

**Almir Paulo dos Santos**

**SEGUNDA INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO NATURAL EM  
JEAN-JACQUES ROUSSEAU**

**Dissertação apresentada ao curso de pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção de grau de Mestre em Educação, tendo como orientador Dr. Cláudio Almir Dalbosco.**

**Passo Fundo**

**2008**

*A Deus, na certeza de sua companhia. Minha esposa Vânia e filho Eduardo pela presença e compreensão. Orientador Dr. Cláudio Almir Dalbosco por estar sempre acompanhando e orientando. Aos Professores e Secretaria do Mestrado em Educação, pelos ensinamentos proporcionados ao longo dessa caminhada. Meu muito obrigado a todos.*

*“O grande inconveniente dessa primeira educação é que ela é perceptível aos homens clarividentes e, numa criança educada com tanto cuidado, olhos vulgares enxergam apenas um moleque” (ROUSSEAU, 2004, p. 209).*

## RESUMO

A investigação, objeto da presente exposição, aborda o conceito de segunda infância no segundo livro da obra *Emílio ou da Educação* de Jean-Jacques Rousseau. O núcleo de tal conceito repousa no fortalecimento do corpo e no refinamento dos sentidos e, para justificá-lo, Rousseau recorre à tradição antiga, incorporando a seu projeto de educação natural aspectos ético-cosmológicos bem definidos daquela tradição. O trabalho reconstrói, em primeiro lugar, aspectos nucleares daquela tradição, evidenciando, a partir de Platão e Sêneca, a unidade racional e bondosa do cosmo. Na seqüência, confronta esses resultados ético-cosmológicos com a tese rousseauiana de vinculação da infância com a idéia de humanidade inserida em uma ordem cósmica. Este confronto forma o pano de fundo mediante o qual se analisam em detalhes os argumentos desenvolvidos a favor do fortalecimento do corpo e do refinamento dos sentidos. Por fim, na última parte, trata de refletir sobre as implicações morais desta análise para o projeto de educação natural. A idéia geral que atravessa esse texto consiste em mostrar que o projeto de educação natural formulado à segunda infância repousa no sentido normativo de natureza, que se fundamenta em uma ordem “ético-cosmológica” provinda da tradição grego-romana, mas que assume roupagem moderna no pensamento de Rousseau. Embora tenha extraído proveito dessa longa tradição, Rousseau inova o conceito de infância, criticando a redução da criança a um “pequeno adulto defeituoso” e defendendo a importância pedagógica de concebê-la em seu próprio mundo.

**Palavras-chave:** Infância, Educação Natural, Condição humana, Ordem cósmica. Natureza. Liberdade.

## ABSTRACT

The investigation, goal of the current exposition, approaches the concept of second childhood in the second book from the literary composition *Emílio or from Education* by Jean-Jacques Rousseau. The center of such concept rests on the strengthening of the body and in the refining of the senses and, to justify it, Rousseau appeals to the ancient tradition, combining in his natural education project well defined ethic - cosmological aspects from that tradition. It restores, first, nuclear aspects of that tradition, making evident, from Platão and Sêneca, the rational and kind cosmos unit. Next, it faces these ethic-cosmological results with the rousseauniana childhood bonds thesis with the thought of humanity inserted in a cosmic order. This confront creates the background through which the arguments developed in favor of the strengthening of the body and refining of the senses are analysed in details. Finally, the last part, concerns in the reflection on the moral implications of this analyses for the natural education project. The main idea that passes by all the chapters consists on showing that the natural education project formulated to the second childhood rests on the normative sense of nature, which is based upon a “ethic-cosmological” order resulted from the greek-roman tradition, but that takes over a modern external appearance in the thought of Rousseau. Although he has made good use of this long tradition, Rousseau inovates the concept of childhood, criticizing the reduction of the child to a “small imperfect adult” and defending the pedagogical significance of conceiving it in his own world.

**Keywords:** Childhood. Natural education. Human condition. Cosmic order. Nature. Freedom.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>1-ORIGENS GREGO-ROMANAS DO CONCEITO DE NATUREZA EM ROUSSEAU: INSERÇÃO HUMANA NA ORDEM DAS COISAS .....</b>	<b>12</b>
1.1 Passagem da cosmologia mitológica para o logos filosófico.....	13
1.2 A herança grego-romana: Platão e Sêneca.....	17
1.2.1 O cosmo platônico do Timeu.....	18
1.2.2 Ordem cósmica e universalidade da razão segundo Sêneca .....	25
<b>2-O PROJETO DE EDUCAÇÃO NATURAL NA SEGUNDA INFÂNCIA .....</b>	<b>36</b>
2.1 Educação natural na segunda infância.....	37
2.2 Educação pelas coisas.....	44
2.3 Fortalecimento do corpo .....	49
2.4 Educação dos e pelos sentidos.....	53
<b>3-INTERFACES ENTRE ORDEM “ÉTICO-COSMOLÓGICA” E A DIMENSÃO PEDAGÓGICA.....</b>	<b>63</b>
3.1 Afastar a segunda infância da artificialidade da sociedade. ....	65
3.2 Construção da “consciência de si” e a potencialidade racional.....	67
3.3 A educação negativa: proteção contra os vícios.....	72
3.4 “Ouvir a voz da natureza”: condição para o fortalecimento do corpo e o refinamento dos sentidos .....	78
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>84</b>

**INTRODUÇÃO**

Nascido em 1712 em Genebra, na Suíça, e falecido em 1778, Jean-Jacques Rousseau elaborou seu projeto de educação natural<sup>1</sup> na obra *Emílio ou da Educação*. Dividido em cinco livros, *Emílio* apresenta um tratado pedagógico-formativo de um aluno fictício (Emílio) acompanhado por um preceptor idealizado por Rousseau, num processo que se inicia com seu nascimento e se estende aproximadamente até os vinte um anos de idade. Na obra encontramos informações riquíssimas sobre diversos temas relacionados à educação infantil, à formação do jovem Emílio e ao ingresso na vida adulta, com diversos problemas referentes ao desenvolvimento mental e moral do ser humano nas diferentes fases: infância, adolescência, juventude e a vida adulta.

Desse modo, pela extensão de sua obra e por apresentar várias problemáticas nos cinco livros, embora significativas para pensar a educação infantil, principalmente para sua época, esta investigação encontra-se delimitada à segunda infância, compreendendo o período de desenvolvimento da criança de dois a doze anos de idade. Nela se inter-relacionam aspectos antropológicos, cosmológicos e pedagógicos indispensáveis para o desenvolvimento da educação natural. Nesse contexto, o objetivo a ser alcançado, consiste no fortalecimento do corpo e no refinamento dos sentidos, ambos essenciais para a preparação da ação moral adulta, a qual se apresenta como um dos fundamentos para o ingresso do cidadão na sociedade democrática idealizada por Rousseau. Entretanto, Rousseau parte do princípio de que a meta maior da educação natural é formar uma criança que seja considerada “senhora de si” para que, quando jovem ou adulta, possa pensar por conta própria. À primeira vista, poderíamos imaginar que esse processo educacional poderia ser centrado na razão, desenvolvendo, assim, as capacidades racionais latentes na criança. Contudo, segundo Rousseau, se assim fosse, seria o mesmo que tratar a criança como sendo um “adulto em miniatura”. Tal interpretação é esclarecida quando Rousseau afirma que “a obra-prima de uma boa educação é formar um homem razoável, e que ao pretender educar uma criança pela razão seria como começar pelo fim, tornando a obra um instrumento”. (ROUSSEAU, 2004, p. 90). Antes disso, afirma nosso autor, é necessário desenvolver as capacidades físicas e sensíveis da criança.

---

<sup>1</sup> O sentido de natureza exposto para a segunda infância é apresentado por Rousseau em correspondência com uma ordem natural. Ele esclarece: “Ó homem! Fecha tua existência dentro de ti e não mais serás miserável. Permanece no lugar que a natureza te atribuiu na cadeia dos seres, nada poderá fazer com que saias dali.” (ROUSSEAU, 2004, p. 79).

Se não é a razão o caminho a ser percorrido para a educação natural, mas forças e sentidos, Rousseau quer indicar um novo tratamento à infância, o que lhe torna claro ao afirmar “que a humanidade tem seu lugar na ordem das coisas” (ROUSSEAU, 2004, p. 74), assinalando que a criança também tem o seu tempo na ordem da vida humana, demonstrando um sentido cosmológico bem definido. Portanto, a busca do entendimento da problemática educacional do fortalecimento do corpo e do refinamento dos sentidos encontra-se articulada num determinado contexto cosmológico. Isso implica afirmar que a educação natural está interligada com uma longa tradição filosófica, de origem grego-romana, que se desdobra em aspectos antropológicos, éticos e cosmológicos, na qual a natureza se apresenta como principal preceptora. Segundo Dalbosco, “a natureza torna-se a própria divindade e, neste sentido, contém em si mesma e fixa por si mesma os fins que servem de referência ao seres humanos. Disso resulta que a ordem cósmica torna-se, de uma forma ou de outra, uma ordem cosmológico-ética”. (2007c, p.13).

Rousseau apresenta uma relação intrínseca entre o homem e a natureza, pois o projeto de educação natural, quando dirigido à segunda infância, está vinculado à inserção humana na ordem das coisas. A infância, nesse contexto, também se apresenta inter-relacionada com essa ordem maior; por isso, a criança deve ser respeitada em seu mundo, de modo a ser preparada para seu futuro desenvolvimento moral, tão necessário à sua inserção na sociedade democrática. Partindo desse pressuposto, podemos considerar que a humanidade é parte de uma ordem cósmica maior, na qual a criança também está inserida, pois derivam dela os aspectos normativos básicos para a infância.

Essa interpretação torna-se o problema de investigação, que se apresenta quando a educação natural para a segunda infância é relacionada com a inserção humana na ordem das coisas, visto que a humanidade se encontra inserida e a criança é parte constituinte desse processo. O objetivo deste trabalho, portanto, é reconstruir as bases “cosmológicas” da educação natural que permitem a Rousseau pensar a vinculação entre cosmo, homem e criança, relacionando-a ao projeto de educação natural e apresentando, na parte final, as interfaces “ético-cosmológicas” e pedagógicas para a segunda infância.

De acordo com o que apresentamos até aqui, fica evidente que esse projeto natural, implica considerar os conceitos de humanidade e de cosmo, sem os quais não se poderia compreender o próprio conceito de infância em Rousseau. A principal passagem na qual Rousseau anuncia a problemática acima indicada encontra-se logo no início do segundo livro do *Emílio*, onde ele afirma:

Para não correremos atrás de quimeras, não nos esqueçamos do que convém à nossa condição. A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, e a infância tem o seu na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança. Determinar para cada qual o seu lugar e ali fixá-lo, ordenar as paixões humanas conforme a constituição do homem, é tudo o que podemos fazer pelo seu bem-estar. O resto depende das causas alheias que não estão em nosso poder. (2004, p. 73-74).

Nessa passagem Rousseau expõe um dos conteúdos centrais para o desenvolvimento da educação natural. O conceito de infância é derivado de uma idéia de humanidade inserida na “ordem cósmica”, o que implica afirmar que a infância tem seu lugar na ordem da vida humana, a qual, por sua vez, participa da ordem das coisas. Respeitar a criança como criança é a condição necessária para que ela possa participar da ordem cósmica e estabelecer os limites necessários para seu bem-estar e para um desenvolvimento saudável nos aspectos cognitivo-morais. Assim, quanto mais a criança permanecer próxima à condição natural, menor será a diferença entre seus desejos e suas faculdades; logo, ela se aproximará da ordem das coisas. Essa nova maneira de pensar a infância demonstra uma crítica clara aos equívocos da educação de sua época, considerada “bárbara” (ROUSSEAU, 2004, p.72), mas ao mesmo tempo, justifica o próprio conteúdo da educação natural, interligada diretamente com uma noção cosmológica (ordem das coisas), como também com uma noção antropológica (condição humana). Desse modo, num primeiro momento, parece ser evidente que a humanidade só pode adquirir sentido quando inserida na “ordem das coisas”, o que significa dizer que não podemos esclarecer o processo formativo-educacional do ser humano somente com a idéia de espécie humana, mas temos de considerar sua inserção na ordem cósmica. Segundo, essa idéia de humanidade inserida na ordem cósmica, constitui um sentido normativo definidor do próprio conceito de infância. Por fim, derivado dos dois primeiros, o terceiro coloca a criança na condição de ser respeitada em seu próprio mundo, para o desenvolvimento do conteúdo educacional.

Para esclarecer nossa problemática da inserção humana na ordem das coisas, a investigação procura reconstruir aspectos bem precisos da filosofia greco-romana, na passagem da cosmologia mitológica ao logos filosófico, do *Timeu* de Platão e das *Cartas a Lucílio* de Sêneca. Neste contexto, também recorreremos à hermenêutica do sujeito de Foucault para explicar como este filósofo reconstrói a base cosmológico-filosófica de Sêneca. Desse modo, todo esse percurso histórico-filosófico de um universo “ético-cosmológico” parece chegar com força ao pensamento pedagógico de Rousseau. É importante salientar que

Rousseau sempre fora leitor assíduo das fontes grego-romano, indicando um caminho investigativo, principalmente ao da educação natural.

Como metodologia, utilizamos o procedimento interpretativo-reconstrutivo de investigação bibliográfica, o qual consiste na leitura, análise e interpretação dos textos principais, indicados acima, principalmente os de Rousseau, e de uma bibliografia secundária selecionada. Concentramo-nos, de modo especial, no segundo livro de Rousseau, *Emílio ou da Educação*, e recorreremos à literatura secundária somente quando julgamos necessário para esclarecer alguns pontos em discussão, principalmente os relacionados à tradição filosófica greco-romana, na qual Rousseau se apóia, e também para diferenciar e afirmar nossas próprias posições, quando for o caso.

No primeiro capítulo reconstruímos alguns aspectos bem precisos da cosmologia grego-romana, apresentando a passagem da cosmologia mitológica para o logos filosófico. Desse modo, aquilo que era entendido como sobrenatural passa a ser visto como algo real, passando a natureza a fornecer os limites necessários à ação humana para a plena preparação e participação na ordem cósmica<sup>2</sup>. Prosseguindo na investigação, apresentamos o cosmo platônico do *Timeu* como uma das cosmologias mais representativas da Antiguidade, por retratar como nenhuma outra os aspectos cosmológicos anteriores. Nesse sentido, para Platão, o cosmo enquanto realidade apresenta-se em constante devir, somente sendo cognoscível pela inteligência do Demiurgo. É por meio da inteligência e da bondade do Demiurgo que acontece um ordenamento do mundo sensível, que antes se encontrava em estado caótico. A alma humana participa dessa ordem cósmica quando afasta seu caráter vicioso pelo contato com a natureza, tornando essencial para compreender o pensamento estóico posterior, especialmente nas *Cartas a Lucílio* de Sêneca.

Na seqüência apresentamos a ordem cósmica e universalidade da razão segundo Sêneca. É importante compreender que Platão apresenta uma diferença essencial entre os dois mundos, exigindo o afastamento do mundo sensível e o ingresso ao mundo inteligível, ao passo que Sêneca postula seu procedimento normativo num mesmo mundo, formando, assim, uma grande unidade cósmica, regida por uma razão universal. Nesse percurso, Sêneca faz uma reflexão cosmológica, afirmando que a existência humana está interligada com o problema da liberdade, porque tudo no mundo é constituído de matéria e espírito divino. É nessa perspectiva que Sêneca apresenta alguns traços gerais sobre sua cosmologia, numa

---

<sup>2</sup> Ferry afirma que a natureza, “por não ser mais dirigida pela divindade, mas por ter-se tornado, se ousarmos dizer, a própria divindade, a ordem cósmica fixa em si mesma e por si mesma os fins que os humanos têm todo o interesse em possuir se nela quiserem encontrar seu lugar e começar a bem viver”. (2004, p. 177).

relação entre propriedades divinas e alma humana, que são essenciais para nosso problema de investigação. No segundo capítulo expomos o projeto de educação Natural na segunda infância, na qual existe a necessidade do fortalecimento do corpo e do refinamento dos sentidos no contato com as coisas, num processo em que a natureza torna-se a principal preceptora. Nesse aspecto, a criança passa a ser respeitada como criança e inserida por meio da natureza numa ordem “cosmológica” no contato com as coisas. Essa referência é necessária porque precede o ingresso na moralidade. Se não é possível educar a criança na segunda infância pela razão, o caminho a ser percorrido é a natureza “ético-cosmológica”. Por isso, na seqüência vamos mostrar como Rousseau educa Emílio, por meio da educação pelas coisas, interligando a inserção humana na ordem das coisas. Um corpo fortalecido e uma sensibilidade desenvolvida são condições necessárias para que a criança possa ser inserida na ordem das coisas, podendo, assim, por si mesma suprir suas necessidades. É interessante observar que, quanto mais a criança desenvolve suas forças, menos precisa recorrer aos outros e mais se torna autônoma em seus atos, preparando-se para uma autonomia moral, ou seja, para a formação progressiva da “consciência de si mesma” condição necessária para participar da ordem “ético-cosmológica”. No terceiro capítulo retornamos ao problema inicial de investigação a partir da herança greco-romana e da educação natural para a segunda infância, construindo uma síntese dos principais pontos que articularam os vários aspectos “ético-cosmológicos”, os quais nos servem de referência para pensar a questão pedagógica. Tanto a artificialidade da sociedade quanto a educação negativa são elementos centrais para que a criança tenha uma liberdade bem regrada e permaneça o maior tempo possível em contato com a natureza. Com esse afastamento em relação aos vícios a criança desenvolve uma “consciência de si” na relação com as coisas (experiência), “ouvindo a voz da natureza”. Esses são alguns dos elementos centrais que conduzirão nossa pesquisa, cuja finalidade é esclarecer o projeto de educação natural apresentado por Rousseau no segundo livro de *Emílio ou da Educação*, tendo por base uma fundamentação “ético-cosmológica”.

## 1-ORIGENS GREGO-ROMANAS DO CONCEITO DE NATUREZA EM ROUSSEAU: INSERÇÃO HUMANA NA ORDEM DAS COISAS

É no segundo livro que Rousseau apresenta o problema da inserção humana na ordem das coisas, com um sentido “ético-cosmológico” bem definido. Rousseau conhecia razoavelmente bem a cosmologia grego-romana, pois, ao empregar as expressões “ordem das coisas” e “condição humana”, torna-se evidente que se amparou intuitivamente nesta longa tradição, a qual lhe serviu de referência para a elaboração de seu projeto de educação natural. Tal afirmação é contundente, pois alguns autores chegaram até mesmo a duvidar da originalidade de suas idéias, pela convergência que apresentam<sup>3</sup>. Essas idéias mostram, ao mesmo tempo, uma ruptura e uma continuidade, alicerçada nessa longa tradição com a qual Rousseau dialoga e que se tornou decisiva para a formulação do conceito de natureza como guia normativo à ação humana<sup>4</sup>. Essa natureza normativa, além de impor limites, deve suprir as necessidades da criança, desenvolvendo um conhecimento de si mesma e, assim, tendo condições de dirigir-se<sup>5</sup>.

O esclarecimento do significado normativo atribuído por Rousseau ao conceito de natureza e das implicações filosófico-pedagógicas que daí derivam mostra-se indispensável à recuperação de aspectos “cosmológicos” bem precisos dessa tradição grego-romana, que ajudaram no desenvolvimento da educação natural. Ingressaremos, na passagem da cosmologia mitológica para o logos filosófico, no *Timeu* de Platão e, para finalizar, nas *Cartas a Lucílio* de Sêneca. Embora essa tradição seja compreendida por um amplo espaço de tempo, no qual se inserem vários séculos e várias manifestações, tendências e idéias na maioria das vezes divergentes e contraditórias entre si, apresentam-se duas idéias básicas em relação ao cosmo: na primeira, o cosmo é um organismo inteligente e constituído por uma razão universal; na segunda, é concebido como um organismo racionalmente harmonioso, que tende para o bem, o que implica afirmar que o cosmo é um organismo inteligente e bondoso.

---

<sup>3</sup> Entre eles está o bispo Cajot, que procurou mostrar a total dependência de Rousseau em relação aos estóicos. “Dom Cajot, sem levar em conta o conjunto da obra do filósofo genebrino, denigre sua imagem definindo-o como um pensador inábil e sem escrúpulo que se limita à condição de plagiador de Sêneca e outros escritos antigos.” (ESPÍNDOLA, 2005, p. 15).

<sup>4</sup> Dalbosco afirma que aspectos bem precisos desta tradição influenciaram decisivamente no fato de Rousseau ter tomado o conceito de natureza como guia normativo “quase infalível” à ação humana. (2007, p. 2).

<sup>5</sup> “A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens.” (ROUSSEAU, 2004, p. 91).

Reconstruir aspectos bem precisos na passagem da cosmologia mitológica ao logos filosófico torna-se a meta, prosseguindo nossa investigação.

### 1.1 Passagem da cosmologia mitológica para o logos filosófico

Embora significativa para a tradição filosófica, mas um tanto complexa e difícil de ser compreendida, essa passagem representa uma ruptura em relação à tradição mitológica, que se encontrava alicerçada nas forças sobrenaturais de governar o mundo, para uma concepção filosófica de mundo ordenado e organizado. A tese do “milagre grego” não mais se sustenta, pois “passou-se a defender com mais convicção a presença de uma determinada racionalidade na cosmologia mitológica que será objeto de herança do logos filosófico”. (DALBOSCO, 2007, p. 7). Isso nos indica certa continuidade e, ao mesmo tempo, ruptura por parte da concepção mitológica que foi herança do logos filosófico. Existindo tal filiação da cosmologia mitológica ao logos filosófico, é necessário saber o que logos filosófico acrescenta de novo em relação ao mitológico.

A ampliação desse conceito de logos filosófico ocorreu durante um longo processo histórico, com profundas transformações no seio da sociedade grega. Segundo Vernant, “o nascimento da filosofia relaciona-se de maneira direta com o universo espiritual que nos pareceu definir a ordem da cidade e se caracteriza precisamente por uma racionalização da vida social”. (1992, p. 77). Assim, o nascimento da cidade foi um dos fatores decisivos para se compreender uma primeira diferença fundamental da filosofia em relação ao mito. Aquela inteligibilidade alicerçada nos feitos do soberano, como uma das organizações dos fenômenos cósmicos, perdeu sentido para a filosofia. Desse modo, a pólis apresenta-se como uma nova forma de organização social e política, na qual os cidadãos dirigem os destinos da cidade, diferentemente da concepção cosmogônica de mundo feita por deuses. O nascimento da filosofia na Antiguidade provocou uma “naturalização” da ordem cósmica, uma imanência da racionalidade à natureza<sup>6</sup>. E essa “natureza, separada de seu pano de fundo mítico, torna-se ela própria problema, objeto de uma discussão racional”. (VERNANT, 1990, p. 356) A natureza, para os antigos, não se caracterizava apenas como sendo uma ordem harmoniosa,

---

<sup>6</sup> Em seu escrito *O conceito de natureza na história do pensamento ocidental*, Kesselring afirma que, “segundo a filosofia grega, existe algo que é a Physis – a natureza, a essência, o princípio de cada ser singular”, mostrando que, além de a natureza servir para a sobrevivência do ser humano, também era referência de conduta. (2000, p. 156).

em que o ser humano buscava a sua sobrevivência, mas como uma constituição de ordem e de valores morais considerados universais, pelos quais os fins éticos estavam contidos na própria natureza cósmica e serviam de elemento normativo à condição humana e ao governo do mundo. É nesse contexto que a filosofia provoca certa “naturalização” da ordem cósmica, modificando a linguagem e o conteúdo do logos mitológico<sup>7</sup>. Nesse sentido, parece acontecer um “desencantamento do mundo” e o surgimento do logos filosófico, articulado por um conceito normativo de natureza. Desse modo, o surgimento da filosofia não dependeu de um “milagre”, como se surgisse do nada, mas de um mecanismo chamado de “secularização ou laicização”, interno ao universo religioso no qual viviam os gregos. Nesse aspecto, os filósofos retomam toda a herança religiosa, assumindo um novo pensamento racional e fornecendo um novo sentido ao cosmo. Nesse aspecto, Ferry esclarece:

Esse ponto merece atenção, pois esse processo inaugural de “desencantamento do mundo” apresenta uma dupla face: de um lado, os primeiros filósofos irão retomar, por conta própria, toda uma parte da herança religiosa tal como ela se inscreve especialmente nos grandes discursos poéticos, relativos ao nascimento dos deuses e do mundo; mas, de outro, essa mesma herança será “traduzida” numa nova forma de pensamento, o pensamento racional, que lhe dará um sentido e um estatuto novos. Sendo assim, segundo Vernant, a filosofia antiga essencialmente “transpõe”, numa forma laicizada e para o plano de um pensamento mais abstrato, o sistema de representação que a religião elaborou. As cosmologias dos filósofos retomam e prolongam os mitos cosmogônicos... Não se trata de uma analogia vaga. Entre a filosofia de um Anaximandro e a teogonia de um poeta inspirado, como Hesíodo, Cornford mostra que as estruturas se correspondem até nos detalhes. (2004, p. 172 - 173).

Ferry afirma que o “desencantamento do mundo” e o surgimento do logos filosófico na antiguidade não aconteceram de forma “mágica”, mas, sim, num longo processo de “secularização e laicização” do universo religioso. Nesse processo inaugural, a filosofia retira da religião grandes discursos poéticos concernentes ao nascimento dos deuses e do mundo e expõe um pensamento racional, fornecendo um novo estatuto às coisas existentes, especialmente à natureza. O logos filosófico, ao mesmo tempo em que rompe com vários aspectos mitológico-religiosos, proporciona certa continuidade, apresentando-se numa nova ótica, de universo racionalizado. Essa dualidade que praticamente marca o logos filosófico desde sua origem e talvez para sempre é transportada para uma forma laicizada, mais abstrata,

---

<sup>7</sup> O desdobramento da *physis* e a distinção que daí resulta de vários níveis do real acusam e acentuam esta separação da natureza, dos deuses, do homem, que é a primeira condição do pensamento racional. (VERNANT, 1990, p. 358).

do pensamento racional, aquele sistema que a religião elaborou e que está interligado com os aspectos mitológicos que os deuses representavam. Tudo isso nos leva a compreender que, desde os primórdios da filosofia, a secularização da religião é preservada, mas a filosofia a ultrapassa, modificando não apenas a linguagem, mas também o conteúdo cosmogônico embutido no mito. Essa passagem de um universo mitológico-religioso para o logos filosófico carregou consigo uma nova cosmologia e uma nova forma de pensar a natureza cosmológica. Essa nova constituição atribuiu um novo sentido à cosmologia filosófica, porque atribuiu significado real e verdadeiro à definição dos primeiros princípios da natureza, expondo, assim, de forma sistemática sua estrutura racional. Tal mudança constitui uma ruptura da filosofia em relação ao mito, sintetizada pelo novo conceito de *physis*, que rompe duplamente com a estrutura mitológica: por um lado, com as forças divinas do sobrenatural, que eram fundamentais para a formação dos fenômenos físicos e humanos; por outro, com a imagem de união de opostos, que ditava o poder de realidade. A reviravolta de um pensamento mítico para o logos racional estabelece um tipo de separação entre natureza e sociedade, ou seja, entre o cosmo e o indivíduo, o que não era possível no pensamento mítico. Essa separação imprime uma legitimidade ao conceito de cosmo como referencial de conduta ao homem e à própria sociedade, incluindo nela até mesmo os “deuses” e transformando-se num sistema ordenado e organizado racionalmente. O cosmo passa a ser um referencial de conduta do homem e da própria sociedade. Assim, a natureza ganha um sentido racional e ordenado e passa a ser objeto de discussão pública, tomando o lugar dos antigos deuses e transformando-se num princípio de ordem que é intrínseco à sua própria natureza, herdando todas as características das divindades. Essa continuidade trouxe ao universo grego uma natureza organizada e harmoniosa, portadora de valores e de sentido. Na expressão de Ferry:

Porém, nessa passagem dos deuses aos elementos, ocorre uma segunda mutação: o próprio conteúdo do mundo se altera, o sobrenatural se eclipsa. Para os primeiros filósofos, aqueles que chamamos pertinentemente de “físicos”, a “positividade” invadiu de imediato a totalidade do ser, incluindo o homem e os deuses. Nada de real que não seja natureza. E essa natureza, talhada de seu segundo plano mítico, torna-se, ela própria, um problema, objeto de uma discussão racional. (2004, p. 177).

A passagem transcrita legitima uma espécie de “primeira secularização”, da cosmologia mitológica à cosmologia filosófica. Isso significa que na ordem mítica a natureza era concebida e constituída por forças divinas, ao passo que os filósofos gregos transformam a

própria *physis* em Deus<sup>8</sup>. Nesse ponto, a natureza assume as características de divindade e estabelece limitações à ação humana para uma vida boa, em especial para os estóicos. Tudo passa a ser objeto de discussão racional, passando-se da realidade sobrenatural para a realidade mais prática, e a natureza torna-se a referência normativa para a ação humana<sup>9</sup>.

A natureza, assumindo as características de divino, transforma-se numa ordem cósmica, fixando-se em si mesma e por si mesma e servindo de referência aos seres humanos. Nesse sentido, os seres humanos participam dessa divindade ordenada como fundamento essencial para encontrarem seu lugar na ordem das coisas e começarem a viver felizes. É dessa secularização que a cosmologia passa a obter uma ordem “ético-cosmológica”, não mais ligada ao poder de um deus soberano, mas a uma lei de justiça inscrita na própria natureza<sup>10</sup>.

Fica claro, portanto, que essa passagem da cosmologia mitológica à cosmologia filosófica apresenta uma racionalidade que é imanente ao cosmo, na qual se insere a própria ação humana e pela qual se fundamentam os próprios ideais normativos de sua ação. Isso implica uma espécie de “primeira secularização”, pois, se na ordem mítica a natureza era compreendida pelas forças divinas, com a constituição do logos filosófico, seu sentido é ampliado; então, o que era concebido como mitológico desaparece, possibilitando espaço a tudo o que realmente existe e que é natural. Significa, pois, que a desmitologização do cosmo provoca a racionalização da natureza, servindo de referência à conduta dos seres humanos.

Assim, da condição em que anteriormente era dirigida pelas divindades, torna-se agora a natureza a própria divindade, servindo de referência ao próprio homem, como a condição de fornecer os ideais de bondade e de justiça, transformando-se numa ordem “ético-cosmológico”. Nesse ponto a natureza não é mais percebida como sendo uma divindade, mas se apresenta com um ideal de lei e de justiça inscrita em si mesma, servindo de condição normativa ao homem e a suas ações. Nesse aspecto, é por ser secularizada que a ordem cosmológica torna-se uma ordem “ético-cosmológica”, regendo todos os elementos constitutivos do mundo de forma igualitária. Desse modo, nenhum ser humano pode dominar o outro ou prevalecer sobre si mesmo. Essa ordem fixa em si mesma e por si mesma os fins que os seres humanos podem possuir no sentido de encontrar seu lugar na ordem das coisas e viver bem. Ferry esclarece:

---

<sup>8</sup> “Certamente os primeiros filósofos não tiveram de inventar um sistema de explicação do mundo; eles já o encontraram pronto [...]” (FERRY, 2004, p. 175).

<sup>9</sup> Segundo Cornford, “o conceito de natureza é ampliado para incorporar o que havia sido o domínio sobrenatural. O sobrenatural concebido pela mitologia simplesmente desaparece; tudo o que realmente existe é natural”. (CORNFORD, 2001, p.15).

<sup>10</sup> Segundo Dalbosco, “do que se trata aí, na verdade, é que com o logos filosófico tanto a ordem cósmica como a inserção humana nela mudam completamente de figura”. (DALBOSCO, 2007, p.10).

Nesse sentido, não é exagerado dizer que existe, além do “cosmológico-ético”, além da inscrição de fins morais na ordem do próprio mundo, um “cosmológico político”: um certo pensamento da igualdade cósmica, que certamente irá inscrever-se na cidade pelo viés da democracia grega, não é estranho a esse processo de secularização, pelo qual a natureza é subtraída ao “poder régio” para se tornar em si mesma e por si mesma portadora de leis de repartição, ou seja, de direito. (2004, p. 178).

Dessa ordem cósmica se origina uma ordem “ético-cosmológica”. O poder não é mais resultado de um deus soberano, mas de uma lei de justiça inscrita na própria natureza. Essa ordem cósmica se apresenta como perfeita, organizada e harmoniosa<sup>11</sup>; sendo que a própria realidade natural carrega consigo uma disposição bem regrada, que se manifesta em todos os seres que dela fazem parte. É nesse sentido que a cosmologia passa a assumir uma dimensão ética onde o ser humano busca um ideal de bondade que nela está intrinsecamente inscrito, servindo de guia normativo para sua conduta. É pela inteligência e bondade do cosmo que a humanidade deve guiar-se, servindo de referência para a idealização da educação natural, pois “a natureza determina a humanidade do homem e que essa própria determinação dos fins do homem pertence à natureza em si. Permanece no lugar que a natureza te atribuiu, na cadeia dos seres.” (ROUSSEAU, 2004, p.79). Esse é o lugar que o ser humano deve estar para a realização de uma vida feliz e ordenada. Essas idéias são apresentadas em linhas gerais tanto o *Timeu* de Platão, quanto nas Cartas a *Lucílio* de Sêneca, expostas na seqüência.

## 1.2 A Herança Grego-romana: Platão e Sêneca

Na passagem da cosmologia mitológica ao logos filosófico, a natureza torna-se a própria divindade, contém em si mesma e fixa por si mesma os fins que servem de referência aos seres humanos que querem encontrar uma vida boa. Disso resulta uma ordem “ético-cosmológica”, porque o poder não está mais num deus soberano, mas numa lei de justiça inscrita na própria natureza. Duas características dessa passagem são essenciais: a primeira, que a ordem cósmica significa uma disposição perfeita, um universo harmonioso, que, em

---

<sup>11</sup> Salinas Fortes mostra em sua obra *O bom selvagem* que Rousseau determina para a humanidade certa ordem inteligente, em uma vasta cadeia de seres que se interligam: “O que importa reter a partir dessas verdades primeiras é a idéia do universo como uma ordem inteligente, como uma vasta cadeia de seres que se interligam e onde cada um ocupa um lugar bem preciso, que melhor se coaduna com os desígnios impenetráveis, da boa vontade inteligente, criadora do todo.” (1989, p. 36).

conseqüência da própria realidade natural, é constituído por uma liberdade bem regrada; a segunda, a ordem cósmica é fonte de racionalidade e bondade, constituindo-se em guia de conduta à ação humana. Em linhas gerais, o que acabamos de expor se transforma numa herança grego-romana que faz eco tanto no *Timeu* de Platão como nas *Cartas a Lucílio* de Sêneca, chegando, ainda, com força ao projeto de Rousseau.

É dentro desse núcleo “ético-cosmológico” que a natureza se apresenta em estado de harmonia e perfeição<sup>12</sup>. Por isso, é a ordem das coisas na qual a humanidade deve se inserir e da qual brota, normativamente, a conduta que o adulto deve adotar em relação à criança, tendo de respeitá-la, primeiramente, porque, como criança, ela também pertence a tal ordem. Antes de tratar das implicações pedagógicas que Rousseau extrai desses princípios cosmológicos, vejamos como alguns deles são justificados no *Timeu* de Platão e nas *Cartas a Lucílio* de Sêneca.

### 1.2.1 O Cosmo Platônico do *Timeu*

A origem verossímil do cosmo que o *Timeu* de Platão apresenta é uma das interpretações mais representativas da cosmologia antiga, retratando como nenhuma outra a passagem da cosmologia mitológica ao logos filosófico. Essa cosmologia inclui, inclusive, os filósofos pré-socráticos e, por ir além deles, oferece uma compreensão teórica e original sobre o cosmo e a inserção nele da alma e do corpo humano. Em linhas gerais, a cosmologia platônica influenciaria todo o período posterior a Platão, chegando com força até ao pensamento filosófico-científico do século XX. O *Timeu* de Platão apresenta o cosmo, enquanto realidade, em constante devir, sendo somente cognoscível com a pura inteligência do Demiurgo. Dessa forma, o cosmo sujeito ao devir é o puro ser, revelando-se, de certa forma, cognoscível somente pela ação ordenadora do Demiurgo. Nesse ponto, os fenômenos físicos explicam-se pelo critério de “verossimilhança” adotado pelo Demiurgo no

---

<sup>12</sup> Explica Espíndola que “a indicação de que existe uma lei que tudo rege, testemunhando, pois, a razão de ser de todas as coisas no mundo, com efeito, encontra-se da mesma forma no cerne do *Deuxième Discours* onde Rousseau relaciona a moral, a política, e a antropologia. O filósofo acredita que a natureza, em sentido amplo, segue os imperativos da providência eterna. Todavia, ele considera, entrando num âmbito mais específico, que o homem faz parte do todo do universo razão pela qual julga necessário afastar a ignorância que conserva acerca de sua natureza originária”. (2008, p. 34).

conhecimento das coisas, as quais apresentam uma afinidade estrutural<sup>13</sup>. A preocupação de Platão no referido diálogo é explicar que o universo, em sua origem, é constituído por meio de raciocínios verossímeis e, submetido ao devir, deve ser compreendido por meio de algo que constitui a sua causa, fornecida através da beleza da ordem cósmica. O próprio Platão esclarece tal afirmação:

Ora, em todas as questões é da máxima importância começar pelo ser princípio natural. Portanto, também a respeito da imagem e do seu modelo, é preciso reconhecer que os discursos têm uma afinidade com as próprias coisas que expressam. Portanto, convém que o que é estável e firme e que se manifesta mediante o intelecto seja estável e imutável pelo menos na medida em que se concede aos discursos que sejam irrefutáveis e invencíveis, não devem carecer disso. Ao contrário, os raciocínios que se fazem a respeito do que foi copiado daquele modelo e que é imagem são, por sua vez verossímeis e proporcionais aos primeiros. De fato, o que a essência é para a geração, a verdade é para a crença. (TIMEU, 29 b 2 – c 3)<sup>14</sup>.

No critério de “verossimilhança” apresentado por Platão é compreensível a relação entre os raciocínios e os discursos e entre o conhecimento e as coisas, pois é entre o conhecimento e as coisas conhecidas que existe uma afinidade estrutural, ao passo que os raciocínios e os discursos, que se referem à realidade que se gera, são verossímeis, fundados sobre a percepção sensorial, distinta da razão. Isso nos permite notar que os raciocínios apresentados por Platão, que são “estáveis” e “firmes”, manifestando-se mediante o intelecto, tornam-se “estáveis” e “imutáveis”; ao contrário, os raciocínios que se fazem a respeito do que foi copiado daquele modelo, porque estão em contínua mudança, somente são imagens verossímeis e proporcionais àquele.

É essa contínua mudança que Platão, em seu diálogo, tem a preocupação de explicar, partindo das formas imutáveis e eternas e do desordenado conjunto de coisas sensíveis, como o Demiurgo, Artífice e Artesão; tomando as formas como modelo, ele ordena e harmoniza a realidade sensível, que em princípio se encontra no estado caótico. Essa ação ordenadora do Demiurgo que Platão busca explicar sobre a alma, o corpo do mundo e do homem tem como ponto de partida a preexistência de três formas de realidades primitivas: o mundo da forma, o

<sup>13</sup> O discurso de verossimilhança tem como objetivo fornecer um modelo, no sentido do termo, isto é, um esquema possível que permite pensar a gênese do mundo. (HADOT apud DALBOSCO, 2007c, p. 15).

<sup>14</sup> Citamos o texto de Platão de acordo com o modo usual, indicando no corpo do texto e entre parênteses tão somente o número que indica a paginação oficial de sua obra. A tradução usada está indicada nas referências bibliográficas.

receptáculo e o Demiurgo. Essas três formas de realidades se apresentam como a essência do mundo inteligível, pois o receptáculo contém o espaço e a matéria com os quais a cópia é feita, e o Demiurgo, que é o Artífice ordenador do caótico mundo sensível, toma as formas como modelo inteligível<sup>15</sup>. Partindo disso, deve-se indagar, segundo Platão, sobre o universo:

Olhando para qual dos exemplares o seu autor o realizou: se para o exemplar que é sempre do mesmo modo e idêntico ou para o que é gerado. Mas se esse mundo é belo e o Artífice é bom, é evidente que Ele olhou para o exemplar eterno; e se, ao contrário, o Artífice não é tal, o que nem sequer é permitido supor, então olhou para o exemplar gerado. Mas é evidente para todos que Ele contemplou o exemplar eterno: de fato, o universo é a mais bela das coisas geradas, e o Artífice é a melhor causa. (TIMEU, 28 B 2 – 29 A 6).

Aqui reside um dos núcleos importantes para compreendermos por que o universo é a mais bela das causas geradas, pois o Demiurgo, sendo o Artífice, e, por isso, causa eficiente, olha para dois dos tipos exemplares, o idêntico e o gerado. Contudo, se o universo é o mais belo, é evidente que ele tomou como modelo o ser eterno; logo, o que o Artífice produz é o belo, pois, se fosse o contrário, algo gerado que é captado mediante a percepção sensorial, o que o Artífice produziria não seria belo. Isso nos indica que, se o mundo é belo, é porque o Demiurgo, ao construí-lo, tomou-o como um modelo eterno e bondoso; conseqüentemente, ele é o melhor dos artífices, ordenando o que se encontrava no mundo sensível de forma caótica e transformando-o no sumo bem.

As formas caóticas, representadas pelo mundo sensível e sujeitas ao devir, necessitam da ação do Demiurgo como essência do belo. É importante compreender que o mundo sensível, como processo em devir, não se sustenta em si mesmo; por isso necessita de uma causa ou de um princípio organizador que reside fora dele<sup>16</sup>. Isso mostra que a razão que levou o Demiurgo a pôr ordem no caos inicial das coisas sensíveis, que se encontravam em estado caótico, é ser ele bom e ser de sua natureza a bondade, podendo ampliá-la também às outras coisas. Justifica-se, assim, um dos objetivos do *Timeu*: mostrar que a inteligência e a bondade são duas características centrais da ordem cósmica que regem a “afinidade celestial”

---

<sup>15</sup> Faço um comentário sobre essas três realidades primitivas: o mundo da forma, o receptáculo e o Demiurgo, porque Platão não explica a sua origem nem a razão de elas existirem, obtendo um grau de dificuldades em comprovar se “elas existem porque existem”.

<sup>16</sup> “Sua importância consiste no testemunho que fornecem do pensamento cultivado acerca da natureza antes que lhe tenha sido imposto um molde uniforme pela longa tradição da filosofia científica.” (WHITEHEAD apud DALBOSCO, 2007c, p. 11).

da alma humana com o cosmo, pois o Artífice era bom e, por causa de sua bondade, não poderia nascer dele nenhum sentimento de despeito.

Em seu artigo intitulado “Condição humana, ordem cósmica e educação natural em Rousseau”, Dalbosco reconstrói uma das passagens do *Timeu* que é significativa para nosso tema, por meio do diálogo entre Sócrates, Crítias, Hermócrates e o próprio Timeu, apresentando os motivos que levaram o Demiurgo a formar o universo.

Vamos à primeira passagem que se encontra na parte inicial do Diálogo (29 e – 30 a-c). Ela sucede a conversa inicial travada entre os personagens do Diálogo, entre Sócrates, Crítias, Hermócrates e o próprio Timeu e caracteriza a abertura do discurso de Timeu sobre os motivos que levaram o Demiurgo a formar o universo. Timeu sobre os motivos que o “artesão era bom e enquanto bom não podia nascer dele nenhuma classe de inveja com respeito a nada. Portanto, alheio a inveja, quis que todas as coisas nascessem as mais semelhantes a ele possíveis” (29 e). Na seqüência, concede razão aos sábios que tomam o princípio esboçado acima como princípio essencial do devir e do cosmo e tira dele duas conseqüências: a) a bondade do Demiurgo ao querer que todas as coisas sejam boas e; b), por conseguinte, com base em tal bondade sua rejeição das coisas imperfeitas e a transformação das coisas visíveis e caóticas em coisas ordenadas (30 a.). (DALBOSCO, 2007c, p. 13-14).

O Demiurgo, princípio ordenador do universo, carrega em si mesmo o princípio de bondade. Por conseqüência, nada pode nascer negativamente dele, nenhum propósito de inveja ou vício, e todas as coisas por ele criadas deveriam ser o mais semelhantes possíveis a ele, tendo como modelo o ser eterno. Isso implica afirmar que a bondade do Demiurgo quer que todas as coisas por ele criadas sejam boas; logo, aquilo que se encontra no mundo sensível em estado caótico ou imperfeito deve ser transformado pela bondade demiúrgica em coisas ordenadas e boas. O núcleo cosmológico que Platão apresenta tem como elementos centrais a bondade e a inteligência do Demiurgo, artífice e modelador do cosmo. Percebemos, num primeiro momento, que o Demiurgo desde o início se caracteriza como sendo bom, tomando como ponto de partida o pressuposto para a sua ação o estado de desordem e de imperfeição do mundo sensível, com o fim de ordená-lo de acordo com os ideais de bondade e de beleza inscrito nele mesmo. É nesse estado caótico de desordem do mundo sensível que o Demiurgo se apresenta como a força universalizadora do bem, transformando o caótico em estado de harmonia, bondade e inteligência. Outro aspecto importante apresentado por Platão em sua cosmologia consiste em dizer que a ação do Demiurgo é movida pelo princípio de que todo inteligente é sempre melhor e mais belo do que o privado de inteligência. Essa totalidade das coisas visíveis que se encontra em estado caótico necessita, necessariamente, da ação

inteligente do Demiurgo. É no próprio *Timeu* que Platão mostra que a ação refletida do Demiurgo deve partir das “coisas que por sua natureza são visíveis, e que jamais poderia surgir um todo carente de inteligência que fosse mais belo que um todo inteligente” (*Timeu*, 30b). É por essa necessidade da ação inteligente do Demiurgo que Platão afirma a condição de possibilidade para constituir inteligência em qualquer ser. Deve também ter uma alma, para que a inteligência possa ingressar no mundo e ordená-lo por meio da bondade do Demiurgo, pois, além da existência de um corpo, o mundo também precisa, necessariamente, de uma alma. Isso significa que as coisas por natureza sensíveis jamais poderiam surgir carentes de inteligência que fosse mais bela do que o todo inteligente; da mesma forma, o ser não pode se produzir em outra coisa separado de alma. Isso nos leva a compreender que, para Platão, existe uma “inteligência na alma e no corpo”, modelada pela ação do Demiurgo como a mais bela e melhor. Neste ponto Platão afirma:

Raciocinando, percebeu que, das coisas que são por natureza visíveis, nenhuma que careça no seu conjunto de inteligência poderia ser mais bela do que outra que no seu conjunto tenha inteligência; e que é impossível que uma inteligência se encontre nalguma coisa sem alma. Seguindo este raciocínio, compondo a inteligência na alma, e a alma no corpo, compôs o universo, para que a obra que Ele realiza fosse por sua natureza a mais bela e a melhor (*Timeu*, 30 B 1).

É possível perceber que o *Timeu* de Platão procura mostrar algumas razões que levaram o Demiurgo a criar o universo. Uma delas se apresenta na ação refletida do Demiurgo, pelo qual as coisas visíveis, carecendo em seu conjunto de inteligência, adquirem racionalidade e bondade. Isso indica que há uma harmonia natural e que o ser que está internamente em cada coisa necessita da alma para que a inteligência a encontre. Partindo deste pressuposto, de que a inteligência se conecta com a alma e está com o corpo, é que o Demiurgo modelou o universo da forma mais bela e melhor possível; assim, afirma que o mundo é realmente um ser vivo que contém em si mesmo alma e inteligência.

É em razão da ação do Demiurgo sobre o mundo, como artífice e artesão, fornecendo ordem ao cosmo, que Platão, na parte final de seu diálogo, trata da “afinidade celestial”, ou seja, da inserção humana na ordem cósmica. A inserção apresentada por Platão é um tanto difícil de entender segundo a lógica da teodicéia cristã, porque existe a necessidade de explicar a maldade no mundo, na qual, de certa forma, o ser humano também se insere, já que o Demiurgo, Artífice e Artesão, por sua bondade natural, ordena o mundo, baseado na

inteligência e bondade das formas. Assim, como compreender que o ser humano se torne mau se o mundo é criado pela ação inteligente e bondosa do Demiurgo? Conforme Dalbosco: “enquanto o Deus cristão pressupõe um ato de criação absoluta e incondicionada, pois não existe nada além dele e fora dele, a criação do mundo empreendida pelo Demiurgo platônico ocorre mediante a pressuposição de fundo sobre a preexistência das formas absolutas, as quais ele toma como modelo de imitação para criar (copiar) o mundo”. (2007c, p. 16). No diálogo *Timeu* apresenta respostas a essa problemática quando, depois de tratar das doenças do corpo, Platão retoma a doença da alma dizendo que, por ter como origem “perturbações somáticas”, é considerada uma “demência que se apresenta duplamente, como loucura e ignorância” (Timeu 86 b).

É importante compreender que Platão não afirma que os homens não são voluntariamente maus, mas que se tornam maus quando expostos a uma falsa educação, ou por causa de vícios apresentados ao corpo pelo convívio humano em sociedade. Tal posição certamente se aproxima muito da objeção apresentada por Rousseau a Hobbes<sup>17</sup>. Os homens tornam-se voluntariamente maus, segundo Platão, em virtude de duas causas bem definidas: a primeira, pela “disposição viciosa do corpo”, a qual é de responsabilidade da própria ação humana; a segunda, por um processo educacional mal conduzido. Nesse sentido, Platão afirma que “ninguém é mau voluntariamente e quem o é, torna-se por uma falsa educação ou algumas disposições viciosas de seu corpo, duas condições desagradáveis para qualquer um, que ninguém aceita alegremente” (*Timeu*, 86 e). Rousseau também se posiciona de forma clara quanto à afirmação de que a educação que os homens recebem é viciosa; por isso, corrompe a educação natural, em razão do caráter de artificialidade com que se apresenta. Essa disposição viciosa do corpo apresentada por Platão demonstra a crítica que ele faz aos homens por se tornarem prisioneiros de seus próprios “apetites” e “ambições”, com o que nada mais fazem do que alimentar a sua mortalidade. Todavia, ao mesmo tempo em que faz essa crítica, Platão apresenta uma outra perspectiva, fundamentando algumas condições para que os homens participem da divindade e, conseqüentemente, alcancem a felicidade. Essa condição para que o ser humano encontre sua felicidade é formulada por Platão quando afirma: “Ama a sabedoria e busca a verdade do conhecimento e, quando se entrega a tal amor e a tal busca pela verdade, alcança a condição de formular pensamentos divinos, podendo participar, dentro das limitações de sua própria natureza, da imortalidade” (*Timeu*, 90b). A verdade do conhecimento e a sabedoria tornam-se o referencial a ser seguido para que o ser

---

<sup>17</sup> “O princípio de Hobbes é verdadeiro até certo ponto: multiplicai com nossos desejos os meios de satisfazê-lo, e cada um se tornará senhor de tudo.” (ROUSSEAU, 2004, p. 86).

humano possa participar da ordem cósmica. Nesse aspecto, Platão mostra que a busca pela felicidade está interligada com a preservação do que há de divino em cada ser humano, contudo isso só é possível alcançar mediante o exercício do amor e da sabedoria e pela busca da verdade do conhecimento. Platão esclarece:

Há que cuidar de modo igual todas as partes, oferecendo a cada uma a alimentação e os movimentos que lhe são adequados. Os movimentos aparentados com a porção divina dentro de nós são os pensamentos do universo e as revoluções circulares. São essas que cada um de nós deverá seguir, para corrigir os circuitos que ao nascimento se iniciaram erroneamente em nossa cabeça, o que se consegue com o estudo da harmonia e das revoluções do universo e com igualar a parte pensante, em conformidade com sua natureza original, ao objeto do pensamento e, com isso, alcançar, no presente e no futuro, a meta proposta aos homens pelos deuses (*Timeu* 90 c – d).

Nessa passagem Platão orienta as pessoas a participarem da divindade para alcançar a felicidade; elas devem, pelo menos, cuidar-se, exercitando seu corpo de forma adequada, amando a sabedoria e buscando a verdade do conhecimento. Nesse aspecto, quando o ser humano se entrega a tal amor à busca da verdade, tem a potencialidade de formular pensamentos divinos, “podendo participar, dentro de suas próprias limitações de sua própria natureza, da imortalidade” (*Timeu*, 90 b). Podemos compreender que a orientação da ação humana, quando fundamentada nas inclinações e desejos, conduz o ser humano a se afastar da divindade e a não se tornar membro da ordem cósmica, transformando-se num simples mortal; o inverso ocorre quando o homem percebe sua divindade existente em si mesmo, por meio do amor e da busca pela verdade. Esse se exercitar tanto no amor como na verdade exige o cuidado com a presença divina numa “porção de nós mesmos”, mediante a observação de que cada coisa deve ser movimentada adequadamente. Segundo Dalbosco, “o homem participa em tal ordem quando exercita pensamentos sobre o universo; mas, para poder exercitá-los deve seguir o ‘princípio de moderação’, limitando seus apetites e suas ambições”. (2007c, p. 19). Esse cuidado, denominado “princípio de moderação”, tem a função de corrigir nossos desejos e nossas inclinações a partir do nascimento e é apresentado por nossa condição de seres humanos limitados<sup>18</sup>. É pelas palavras do próprio Platão que aprendemos “corrigir os circuitos que ao nascimento iniciaram erroneamente em nossa cabeça”. (*Timeu*, 90 d). Torna-

---

<sup>18</sup> O termo “princípio de moderação” é utilizado no texto para explicar a necessidade que o ser humano tem de corrigir e limitar nossos desejos e vícios, o que deve ser feito na infância, ou, como Platão apresenta, ao nascimento, para que faça parte através de sua bondade na ordem cósmica.

se decisivo ter consciência dessa limitação, para não abusarmos de nossos desejos e de nossas inclinações desproporcionalmente; desse nodo, estaremos evitando adquirir vícios que conduzem à corrupção de nosso caráter. Esses são alguns dos traços fundamentais da cosmologia que se desenrola no *Timeu* de Platão, justificando em seu tratado filosófico como ocorre a inserção humana na ordem cósmica. Tais traços influenciariam o pensamento cosmológico posterior, adentrando no estoicismo romano, especialmente o pensamento de Sêneca.

### 1.2.2 Ordem cósmica e universalidade da razão Segundo Sêneca

O *Timeu* é uma das obras que representam o período de maturidade do pensamento de Platão, na qual as referências morais são fundamentadas pelas formas inteligíveis e pela ação do Demiurgo, distanciando-se, de certa forma, da concepção socrática de filosofia como modo de vida. A inserção humana acontece, na cosmologia platônica, quando o ser humano modera seus desejos e suas inclinações pela educação. É no estoicismo, e em especial em Sêneca, que surge a tarefa de trazer a filosofia novamente à existência humana, vinculando a moral como necessária para a busca por uma vida feliz. Sêneca interliga ética, cosmologia e saber, conectando, em certo sentido, a condição humana com a ordem das coisas e, assim, tornando-se decisivo para o pensamento de Rousseau, em especial para a educação natural na segunda infância. Nesse aspecto, Dalbosco faz uma distinção fundamental no pensamento de Platão em relação ao mundo inteligível e ao mundo sensível:

Ao distinguir entre o mundo sensível e mundo inteligível e ao localizar as formas perfeitas e totalmente racionais no mundo inteligível, Platão as toma como modelo de constituição ao que acontece no mundo sensível. Uma das conseqüências disso, do ponto de vista moral, é que são as formas postas no mundo inteligível que devem servir de referência normativa á busca pela vida boa empreendida pela ação humana. (2007c, p. 20).

Ao fazer a distinção entre o mundo sensível e o mundo inteligível, localizando no mundo inteligível as formas perfeitas e tomando-as como modelo de constituição do mundo sensível, Platão apresenta um caráter de moralidade, de forma inteligível à condição humana.

Decisiva se torna essa constituição porque são as formas postas no mundo inteligível que servem de referência normativa às ações humanas em sua busca por uma vida feliz<sup>19</sup>. É importante anunciar aqui que nem Sêneca nem Rousseau acompanham Platão nesse passo.

Sêneca apresenta seu referencial normativo para a ação humana postulando um procedimento “imanente” ao mundo. Segundo ele, o mundo inteligível não se encontra separado do sensível, pois os dois formam a mesma unidade cósmica, regida por uma razão universal. Para compreender esse passo efetuado pelo pensamento de Sêneca, a *Hermenêutica do Sujeito* de Foucault torna-se um auxílio indispensável, pois indica-nos uma diferença metodológica fundamental de Sêneca em relação à filosofia platônica.<sup>20</sup> Platão apresenta uma diferença essencial entre os dois mundos, exigindo o afastamento do mundo sensível e o ingresso no mundo inteligível como condição para alcançarmos o sentido normativo da ação humana, ao passo que Sêneca justifica de modo diferente o aspecto normativo, concebendo-o como uma espécie de recuo até nós mesmos, sem que precisemos e nos distanciemos do mundo ao qual pertencemos. Em seus escritos Foucault esclarece essa diferença metodológica:

Enquanto o movimento platônico consiste em nos afastarmos deste mundo para olharmos em direção a outro – admitindo a possibilidade, aliás, de que as almas (que tiverem experimentado e reencontrado pela reminiscência a realidade que viram) sejam levadas, mas por força do que por vontade, em direção a este mundo para governá-lo -, o movimento estoico definido por Sêneca é de uma natureza inteiramente outra. Trata-se de uma espécie de recuo em relação ao ponto em que estamos. Esta liberação faz com que, sem que jamais tiremos os olhos de nós mesmos, sem que jamais tiremos os olhos deste mundo ao qual pertencemos, de algum modo ganhemos as regiões mais altas do mundo. (2004, p. 337).

Segundo Foucault, Sêneca postula um procedimento imanente ao mundo, por meio de uma tensão expressada por um duplo movimento: de recuo à “interioridade do mundo”, no

---

<sup>19</sup> Embora Frede se reporte, em seu artigo “Determinismo estoico”, ao estoicismo em geral. Podemos reter para nosso ponto a seguinte afirmação: “A natureza uniforme do poder ativo e passivo na ordem cósmica também explica a inexistência, em contraposição a Platão e Aristóteles, de qualquer separação, no estoicismo, entre os mundos supra e sublunar. Os movimentos celestes são regidos pelos mesmos princípios que operam na terra: tudo na natureza é administrado pela razão divina suprema.” (2006, p. 204).

<sup>20</sup> Foucault regressa ao mundo antigo com o intuito de fazer uma hermenêutica sobre o mundo como se pensou aí uma ética do eu fundamentada na “relação de si para consigo mesmo”. É no âmbito deste projeto mais amplo que ele trata do pensamento de Sêneca, indicando uma diferença metodológica fundamental deste em relação à filosofia platônica. (DALBOSCO, 2007c, p. 21).

qual nos encontramos, e de “subida até seu topo”, onde se revelam os segredos da natureza. É importante perceber que esse duplo movimento, tanto de “recuo” como de “ascensão”, transcorre sempre num e mesmo mundo. Duas conseqüências essenciais são retiradas desse duplo movimento entre Platão e Sêneca, como descrito por Foucault: quando Platão faz a distinção entre o mundo sensível e o mundo inteligível, apresentando as verdades das formas no mundo inteligível, desenvolve uma teoria da alma na qual a essência também está no mundo inteligível; por sua vez, Sêneca apresenta uma junção entre o mundo sensível e o mundo inteligível, formando uma grande unidade cósmica, que se encontra regida por uma razão universal. Portanto, significa dizer que não há mais dois mundos e que não se precisa mais postular a passagem de um ao outro, nem mesmo lembrar (reminiscência) a descoberta da essência da alma, mas, sim, seguir seu percurso num e mesmo mundo. Demonstra-se, pois, que a busca efetiva que a alma executa num e mesmo mundo assume a tarefa de compreender qual é a racionalidade do mundo, reconhecendo que a razão que conduziu a organização do mundo, que é divina (razão de Deus), é do mesmo tipo da alma, a qual, por sua vez, permite conhecê-la. Nesse aspecto, a razão universal e a razão humana participam da mesma ordem, e é a consciência dessa relação que vai assegurar à alma humana a sua inserção nesta ordem. Como conseqüência desse processo, podemos compreender que a busca da “virtude” da alma acontece mediante sua inserção num e mesmo mundo, sem precisar mais ser, de certa forma, arrancada dele. É com o autodomínio, com o qual a alma humana pode conquistar-se sobre si mesma, que Sêneca justifica a importância do conhecimento e da contemplação da natureza; é vivendo de acordo com a natureza que o ser humano pode dominar seus desejos, evitando tornar-se escravo deles e, assim, inserindo-se na ordem cósmica. Nesse sentido Foucault escreve:

Trata-se de, atualmente e através desta busca efetiva, compreender qual é a racionalidade do mundo para, neste momento, reconhecer que a razão que presidiu a organização do mundo, e que é a própria razão de Deus, é do mesmo tipo da nossa, que nos permite por sua vez conhecê-la. É esta descoberta da co-naturalidade, da co-funcionalidade da razão humana e da razão divina que se faz, repito, não sob a forma da reminiscência da alma mirando-se a si mesma, mas pelo movimento da curiosidade do espírito percorrendo a ordem do mundo: primeira diferença. A segunda diferença em relação ao movimento platônico é que, como vemos, não há absolutamente passagem a um outro mundo. O mundo ao qual se acede pelo movimento que Sêneca descreve é o mundo no qual estamos. (2006, p. 343).

Nessa passagem Foucault demonstra que o mundo sensível e o mundo inteligível apresentam-se na mesma ordem e consciência racional<sup>21</sup>. Logo, percebemos que a alma humana é parte deste mundo, permanecendo em comunicação permanente com ele, controlando, assim, suas ações e adquirindo seu autodomínio. A alma humana assegura tal inserção nessa ordem, por meio do autodomínio de si mesmo. Essa inserção da alma humana numa ordem cosmológica também apresenta uma outra consequência de natureza ética, justificando a importância do conhecimento e da contemplação de acordo com a própria natureza. Mostra-se, assim, uma referência indispensável para a necessidade do autodomínio humano como forma de controlar seus desejos, pois o autodomínio da alma humana sobre si mesmo deve ser proporcional à sua inserção na ordem cósmica, fornecendo os aspectos normativos por meio da razão universal inscrita no cosmos.

Esse ponto é essencial porque é justamente aqui que Sêneca insere nas *Cartas a Lucílio* a importância da contemplação e do conhecimento da natureza para que o ser humano possa viver de acordo com a própria natureza. É esse fator determinante para o autoconhecimento humano e condição indispensável para que o próprio ser humano possa controlar seus desejos e não se torne submisso a eles. Por isso, justifica-se a importância de tratar das *Cartas a Lucílio*, tanto do ponto de vista ético, como do cosmológico e, também, do pedagógico<sup>22</sup>.

É preciso assinalar, nesse contexto, que a dimensão ético-cosmológica apresentada por Sêneca interliga-se com a dimensão pedagógica do ser humano, propósito fundamental de formação filosófica de *Lucílio*. Sêneca aponta, para a formação humana, o caráter universal natural de uma existência concreta, tomando como ponto de partida duas dimensões: a primeira no próprio *Lucílio*, que é ser humano e que age no espaço, no tempo e na finitude da espécie humana; a segunda, no aspecto da condição mortal e finita, significando que o ser humano não pode fugir da lei mais forte que a natureza lhe impõe, pois, como ser vivo, é também um ser para a morte, percorrendo certa “angústia existencial” .

---

<sup>21</sup>Frede, em seus escritos sobre o estoicismo, afirma que o ser humano, para que participe da divindade, deve seguir a natureza, através de comportamentos virtuosos. “Se os seres humanos têm algum privilégio sobre as demais partes do universo, isso se deve a possuírem o elemento divino em sua forma mais pura e racional. Está em nosso poder envidar esforços para aperfeiçoar nossa razão por meio de uma vida que chegue tão perto quanto possível da vida de um sábio estóico. Em suma, cada um de nós é tão divino quanto comprovem nosso comportamento e nosso modo de vida.” (2006, p. 224).

<sup>22</sup> Na realidade, ser útil consiste em estimular o espírito segundo a natureza por ação da própria virtude. (SÊNECA, 2004, p. 606).

Nesse sentido, por se encontrar numa idade bem avançada, Sêneca interroga-se a si mesmo sobre tudo aquilo que fez e deixou de fazer ao longo de sua vida, mostrando a *Lucílio*, seu aluno e ingressante na filosofia, que sua virtude e ação humana são inerentes à ordem cósmica, da qual a humanidade participa por sua natureza.

Logo, o próprio Sêneca apresenta uma reflexão pedagógica a Lucílio, direcionando o aspecto do tempo e da própria natureza como condição necessária para uma vida feliz. Tornando por base a experiência acumulada ao longo de sua vida, Sêneca faz uma avaliação sobre o sentido da condição humana. É por isso que chama a atenção de Lucílio para que viva de acordo com sua própria natureza, pois nada temos que não seja instável e ilusório. É importante ressaltar, nesse contexto, a primeira diferença cosmológica essencial entre Platão e Sêneca: Platão apresenta as formas inteligíveis no plano do Demiurgo, artífice e artesão do universo; Sêneca, por sua vez, apresenta-as como derivadas da divindade. Assim, mostra-se insatisfeito em relação à teoria platônica, pois o que Platão postulou como forma inteligível, afastada do mundo sensível, nada mais é do que uma dependência da causa eficiente. Sêneca expõe:

O espaço que medeia entre o primeiro e o último dia de nossa vida é incerto e variável: se pensarmos nas doenças, até uma criança pode ter uma vida longa; se atentarmos na rapidez do tempo, até a vida de um velho é curta. Nada temos que não seja instável, ilusório, mas transitório do que o próprio tempo; tudo o que é humano se altera e, se a fortuna o quiser, se converte no seu oposto; na imensa voragem da existência humana a única certeza que temos é a morte; e a pesar disso todos se queixam da única coisa que não engana a ninguém. (2004, p. 542).

Nesse sentido, Sêneca faz uma reflexão cosmológica, afirmando que a existência humana está interligada com o problema da liberdade, porque tudo no mundo é constituído de matéria e de espírito divino. É nessa perspectiva que apresenta alguns traços gerais sobre sua cosmologia, numa relação entre propriedades divinas e alma humana. Nessa relação, segundo Sêneca, a divindade apresenta-se como uma força muito mais poderosa do que a matéria, capaz de regular tudo, assumindo a condição de coordenar a própria existência. Isso significa dizer que a posição de superioridade ocupada pela divindade no universo é entendida como alma humana e o que é matéria, para nós, é corpo<sup>23</sup>. Assim, demonstra que “o agente, ou seja, a divindade é a mais poderosa e válida do que a matéria e submetida à ação da divindade. Sirva, portanto, o inferior ao superior”. (SÊNECA, 2004, p.235).

<sup>23</sup> Gazolla afirma, em seu livro *O ofício do filósofo estóico*, que “a natureza estóica é teorizada como divina em sua eterna normatividade, em sua prevista ordenação e força constitutiva dos seres”. (1999, p. 41).

O aspecto da divindade exposto por Sêneca caracteriza-se por dois sentidos: o primeiro, Deus como sendo a ordem cósmica da qual a alma humana depende, pois a natureza forneceu ao ser humano qualidades naturais que lhe permitem aproximar-se da divindade; o segundo, essa aproximação não acontece pelas características sociais de valor, mas, sim, por uma alma virtuosa, que tem potencialidades para participar dessa divindade, oriunda de um Deus que movimenta todo o universo. O próprio Sêneca afirma que a divindade é uma força muito mais poderosa do que a matéria, a qual é submetida à sua ação. Sêneca nos auxilia dizendo:

Resta-me acrescentar que, para a virtude ser perfeita, é preciso que a nossa vida, em todas as circunstâncias, mantenha uma linha de rumo constante e em inteira coerência consigo mesmo, o que apenas poderemos conseguir através da ciência, do conhecimento das coisas humanas e divinas. Aqui reside o supremo bem; se atingires este ponto deixarás de ser um suplicante, para te tornares amigo íntimo dos deuses. (2004, p. 119).

A virtude e os vícios estão em permanente confronto na vida humana e o papel do pedagogo é o cultivo da alma virtuosa. Este cultivo da alma está fundamentado na relação entre razão divina e razão humana, pois sabemos que a razão divina é soberana em tudo o que existe e fonte originária da razão humana. A busca da vida feliz consiste na formação de uma vontade contrária aos vícios, que consiga desenvolver uma autonomia na busca da tranqüilidade interior, mantendo um domínio interior de si mesmo, capaz de não se deixar abalar pelas opiniões dos outros<sup>24</sup>.

A segurança e a tranqüilidade da alma são pressupostos apresentados por Sêneca para a busca da felicidade<sup>25</sup>. Assim, quando a alma humana se encontra em estado de tranqüilidade e de domínio interior, livre dos prazeres do corpo, pode dedicar-se à observação do universo. Deus é o universo e nós participamos desse cosmo por meio da alma, desde que não nos deixemos dominar pelos vícios. Nesse aspecto, é importante observar que, segundo Sêneca, a razão divina governa tudo, por ser o único bem autêntico. Nossa razão provém da razão

---

<sup>24</sup> Para esclarecer o sentido empregado entre Deus e o homem para a busca da vida feliz longe dos vícios, Sêneca emprega a metáfora do plantio dizendo: “Sementes divinas são lançadas no corpo humano e se tratadas por um bom jardineiro, então irão se desenvolver à imagem de quem as criou. No entanto, se caírem em mãos erradas, o mau jardineiro vai matá-las, deixando crescer em seu lugar ervas daninhas.” (2004, p. 61).

<sup>25</sup> Sêneca, perguntando-se o que é felicidade, responde afirmando que ela “é segurança e tranqüilidade interior”. (2004, p 463).

divina, desde que mantenhamos um estado de tranqüilidade e de domínio interior<sup>26</sup>. Sêneca o justifica dizendo que, “se estamos de acordo em que a nossa felicidade depende exclusivamente de termos em nós uma razão perfeita, pois apenas esta impede em nós o abatimento e resiste à fortuna; seja qual for a sua situação, ela manter-e-á imperturbável” (2004, p. 462). Desse modo, a razão divina, que se apresenta na posição de Deus como criador e movente do universo, governa tudo. E o homem está ligado a essa divindade por meio da parte racional da alma, assegurando o domínio de si mesmo como condição para alcançar a virtude. Nesse sentido, a divindade, o universo e o homem formam a grande e perfeita unidade, a qual se apresenta vinculada à condição humana, à ordem cósmica. Deus, como criador e movente do universo, e o homem, como participante desta divindade por meio do permanente autodomínio de si mesmo, tendo a observância da natureza racional, formam a perfeita unidade.

A natureza desempenha papel fundamental na construção da virtude humana, porque viver segundo a natureza é a primeira condição para uma vida feliz. É nesse sentido que a natureza, segundo Sêneca, apresenta-se com um caráter pedagógico em relação às ações humanas na construção da moral e no domínio de si mesmo. Desse modo, com suas ações, Lucílio tem a possibilidade de inserir-se na ordem cósmica, a partir da condição de vida concreta. O que Sêneca deseja para Lucílio é o domínio sobre si mesmo, que não se deixe dominar por pensamentos viciosos e inconstantes, mas que possa se afirmar em convicções sólidas, sentindo-se contente com aquilo que faz e compreendendo que a natureza é seu precioso bem. Por isso precisamos segui-la. Sêneca afirma:

De resto, se estiveres interessado em analisar ambigüidades vocabulares, verifica antes que “homem feliz” não é aquele que o vulgo entende por tal, ou seja, um homem de grandes recursos monetários; é, sim, aquele para quem todo o bem reside na própria alma, é o homem sereno, magnânimo, que pisa aos pés os interesses vulgares, que só admira no homem aquilo que faz a sua qualidade de homem, que segue as lições da natureza, se conforma com as suas leis, e vive segundo o que ela prescreve. (2004, p. 153).

---

<sup>26</sup> Espíndola persegue essa idéia quando diz que “a idéia de que a Natureza, dada sua generosidade, estabeleceu o tempo de duração da vida humana no nível exato da suficiência. A conseqüência disso é que o homem não teria o direito de se queixar, cabendo-lhe apenas cumprir a contento, pois, com suas determinações, realizar todas as coisas grandes, e chegar à finalidade para a qual veio ao mundo. Mantendo-se dentro da ordem universal, esse último haveria de chegar no final da trajetória em pleno acordo com os ditames de seu ciclo próprio de vida, estabelecendo previamente pelo supremo artífice” (2008, p. 15).

Sêneca quer, portanto, demonstrar o papel que a natureza desempenha, de ser fonte condutora da ação humana, uma vez que tem a capacidade de orientar o ser humano durante o tempo de sua existência<sup>27</sup>. Não são os recursos monetários que determinam a felicidade do homem, mas, sim, a bondade que reside na alma humana, vinculada às lições que a natureza determina para a condição humana na ordem das coisas. Sêneca já está velho e orienta *Lucílio* que busque uma vida tranqüila e feliz em contato com a natureza, pois a natureza pode inspirar o ser humano a seguir em frente sua força normativa, por ser origem da própria razão. O ser humano apresenta seu caráter finito por ter acesso à “interioridade do mundo”, pela consciência de si mesmo e pela correção de seu caráter e vontade, ao fugir dos vícios. É da natureza a referência normativa para o “movimento de subida” e de “ascensão ao topo do mundo” apresentado por Foucault, marcando o desenvolvimento intelectual e pedagógico de *Lucílio* como fator determinante para o ingresso ao âmbito filosófico. Foucault afirma:

Tu fugiste aos vícios da alma, tu cessaste de compor teu rosto e tua linguagem, de mentir, de iludir (toda a teoria da lisonja ativa e passiva), tu renunciaste à avareza, à luxúria, à ambição, etc. E, entretanto, diz ele, e como se nada tivesse feito (tu fugiste a muitas coisas, mas não de ti mesmo). É, portanto, esta fuga em relação a si mesmo, no sentido de que lhes falava a pouco, que o conhecimento da natureza poderá assegurar (2006, p. 335).

Sêneca aponta que *Lucílio* atingiu um estado de domínio de si mesmo, um estado de consciência, condição fundamental para alcançar a virtude moral, permitindo-lhe controlar seus desejos, afastar-se das coisas desnecessárias e dedicar-se a questões que dizem respeito à totalidade da vida. O conceito normativo de natureza, que reside no domínio de si mesmo, conquistado mediante sua relação normativa com a própria natureza, fornece preceitos e princípios indispensáveis para a formação de seu caráter e de sua moral. A força vinda a *Lucílio* para que não esmoreça no domínio de si mesmo está na busca pelo conhecimento da própria natureza e no confronto com ela. A natureza fornece os limites necessários à ação humana, expressos na própria limitação dos desejos, demonstrando que o conhecimento sobre o curso natural do mundo e o respeito por ele é que conduz ao domínio racional sobre si

---

<sup>27</sup> Segundo Dalbosco, na Carta 65 Sêneca criticou a teoria das causas platônicas, dizendo que aquilo que Platão postulou como forma inteligível do mundo sensível nada mais é do que dependente da causa eficiente, a qual Sêneca concebe como sendo a divindade enquanto razão criadora. (2007c, p.24).

mesmo; assim, o homem aprende a enfrentar as adversidades de suas vontades e de seus vícios<sup>28</sup>.

Faz sentido afirmar que o domínio racional sobre si mesmo vem alicerçado na constante observação da natureza, não se deixando levar pelos vícios, que se originam de uma vontade fraca e impulsionada pelos desejos imediatos. É com a virtude e a firmeza de caráter que se torna possível refrear os desejos impulsivos e o medo, tomando decisões adequadas para cada ação. A perfeição e a beleza da natureza, que se manifestaram na criação, são as fontes de inspiração para superar os vícios, estabelecendo uma ordem que reflete em ações firmes e provoca uma total harmonia no ser humano. O próprio Sêneca esclarece quando afirma:

A virtude subdivide-se em quatro aspectos: refrear os desejos, dominar o medo, tomar as decisões adequadamente, dar a cada um o que lhe é devido. Concebemos assim as noções de temperança, de coragem, de prudência e de justiça, cada qual comportando os seus deveres específicos. A partir de quê, então, concebemos nós a virtude? O que no-la revela é a ordem por ela própria estabelecida, o decoro, a firmeza de princípios, a total harmonia de todos os seus actos, a grandeza que a eleva acima de todas as contingências. A partir daqui concebemos o ideal de vida feliz, fluindo segundo um curso inalterável, com total domínio sobre si mesmo. (2004, p. 673).

A virtude humana apresenta-se como central para frear os desejos e eliminar os vícios. A alma humana torna-se virtuosa pelo esforço prolongado sustentado no “princípio de moderação”, o qual está conectado com o modo de vida de cada um. O princípio de moderação está imbricado com a idéia de natureza, melhor dizendo, brota porque ela se torna o referencial normativo para a ação humana, afastando o homem dos vícios. O homem, quando faz o bem, está de acordo com os preceitos que a natureza lhe forneceu, porém estes só alcançarão legitimidade quando estiverem amparados em princípios de virtudes e no contato com a natureza. Segundo Sêneca, a divindade nos gerou como uno e sumo bem, e tudo está vinculado à unidade cósmica, fazendo do ser humano membro participante dessa divindade cósmica. Segundo Dalbosco, o “aspecto virtuoso da ação humana depende da

---

<sup>28</sup> Gazolla aponta que o “produto da razão do estóico, este filósofo-artista do logos, tem como mola propulsora o desejo, paradoxalmente o mesmo desejo exacerbado que ele quer extirpar e a presença desmedida dos males. A teoria do dever-ser estóico é apaixonada, até desmedida. O exercício revelado na rígida conduta que acompanha a busca do estado virtuoso e se apresenta nos bons arazoamentos firma a alma na constância da ação conveniente, resgatando-a do desamparo em que efetivamente se encontra em sua historicidade”. (1999, p. 192).

correção da vontade amparada na própria correção do caráter, o qual, por sua vez, depende da compreensão adequada das leis que regem a totalidade da vida, e por isso, da própria verdade”. (2007c, p. 39). Sêneca esclarece o sentido de virtude, da qual dependem os preceitos, numa complexa imbricação entre ação, vontade, caráter e razão<sup>29</sup>. É da ação do ser humano considerada virtuosa que depende a correção das vontades, amparada na própria correção do caráter e numa adequada compreensão das leis que regem o universo e a própria totalidade da vida, esta intrinsecamente conectada com os princípios que a natureza lhe fornece. O valor normativo da natureza está imbricado com o poder das divindades, dos seres humanos e das coisas, sendo a condutora da filosofia e das próprias virtudes humanas para, assim, chegarmos ao “topo do mundo”. Segundo Sêneca, Lucílio conseguiu atingir o estado de consciência de si mesmo e o princípio moral sobre si mesmo, pressuposto essencial à construção da moralidade e à participação na ordem das coisas e do cosmos. Sêneca esclarece: “É, em suma, que, uma vez compreendida a natureza do verdadeiro bem (em compreendê-la é possuí-la!), o teu espírito não careça de prolongar a tua existência.” (2004, p. 121). A lei da natureza fornece-nos sustentáculo para uma vida feliz e longe dos vícios; conforme Sêneca, fornece-nos uma vida simples e abundante, desde que o ser humano consiga construir, em confronto com ela, o domínio de si mesmo. Será dispensável a presença do mestre-pedagogo quando Lucílio alcançar o domínio de si, pois, em consequência, afastar-se-á dos vícios e moderará seus desejos para que possa ingressar na ordem cósmica.

Existe a necessidade de o ser humano se afastar dos vícios e moderar os desejos para que possa se inserir moralmente na ordem cósmica. O princípio da moderação é fator determinante para coibir os excessos de desejos. Sêneca diz que o mundo da filosofia nos ensinará a pensar sobre os limites de nosso arbítrio perante a providência ordenadora do divino, cultivando o ímpeto da alma. É estimulando a alma e limitando o nosso arbítrio que a distinção entre os desejos de opinião e os desejos naturais assume relevância, constituindo-se em pressuposto essencial para participar da ordem cósmica. Sêneca quer demonstrar que o princípio de moderação limita os desejos e que educação deve estar norteadada pelas necessidades naturais e verdadeiras. É nesse aspecto que os desejos de opinião corrompem a ação humana, caminhando, portanto, na falsidade, sem ter fim ao erro. Isso indica a necessidade de Lucílio de estar se confrontando o maior tempo possível com a natureza, para que ela lhe providencie os limites desejados. Desse modo, Sêneca esclarece:

---

<sup>29</sup> O “princípio de moderação” é utilizado também nesta passagem do texto para significar a busca de uma vida bem regrada, ou seja, equilibrada e serena, pois ninguém se torna virtuoso por imposição ou por decreto, mas sim por seu grande esforço. É assim que a alma humana afasta-se dos vícios e conquista a verdadeira felicidade, que Sêneca apresenta a *Lucílio*.

Os desejos naturais são limitados. Aqueles que são gerados por falsas opiniões não conhecem limite algum, porquanto a falsidade não tem termo. Quem caminha por uma estrada chega ao fim; o erro, esse não conhece medida, Afasta-se portanto, dos vãos desejos. (2004, p. 57).

É a filosofia que devemos nossa vida virtuosa, pois, quanto mais a sociedade evolui, mais se distancia da natureza, provocando o desenvolvimento de desejos artificiais e um descompasso com as necessidades reais do ser humano. Segundo Sêneca, “a natureza dá-nos em abundância o que naturalmente necessitamos. A civilização do luxo é um desvio em relação à natureza: dia-a-dia cria novas necessidades, que aumentam de época para época; o engenho está a serviço dos vícios”. (2004, p. 445). Quanto mais o ser humano se aproxima da sociedade, mais se afastará da moral que a natureza lhe fornece; por consequência, os vícios aumentarão, induzindo-o cada vez mais à insociabilidade humana. Com base na idéia de que os vícios provêm da artificialidade das relações sociais, Sêneca faz um diagnóstico de sua época afirmando que “desapareceu entre nós a antiga moderação natural que limitava os desejos às necessidades; hoje, desejar apenas o essencial é dar provas de mesquinho provincianismo”. (2004, 445). E aponta que o domínio moral de si mesmo está no caráter repulsivo de nossas atitudes perante os vícios que a sociedade nos apresenta. Isso só é alcançado mediante a moderação de nossos desejos, pois a natureza nos fornece toda a fonte de inspiração para escolhermos entre os desejos naturais e os desejos de opinião; é fundamento normativo para limitar os desejos de opinião e construirmos, de forma ordenada e em contato com a natureza, a participação na ordem cósmica. Dessa forma, o ser humano participará da ordem cósmica quando estiver de acordo com os princípios que a natureza lhe apresenta. Equilibrar seus desejos e afastar Lucílio dos vícios torna-se o fundamento essencial para alcançar a razão universal e ser participante da ordem cósmica. Assim, ele conseguirá alcançar o domínio de si, tomando o conceito de natureza como o modelo normativo para o exercício de sua virtude e de uma vida feliz. A busca pela virtude e pela felicidade é um dos propósitos mais sublimes que Sêneca aponta em seu tratado, as *Cartas a Lucílio*, e a natureza é o alicerce indispensável para que Lucílio modere seus desejos e seus vícios, tomando consciência de si e dos seus atos e, assim, conseguindo inserir-se na ordem cósmica. É no projeto de educação natural que Rousseau aproxima-se dessa tradição grego-romana pelo qual na seqüência vamos apresentar.

## 2-O PROJETO DE EDUCAÇÃO NATURAL NA SEGUNDA INFÂNCIA

Percorridos alguns pontos deixados pela tradição filosófica grego-romana que, ao que tudo indica, foram significativos para Rousseau na elaboração de seu projeto de educação natural, a meta agora é investigar o segundo livro do *Emílio*. Foi na passagem da cosmologia mitológica para o logos filosófico que aconteceu certa naturalização da ordem cósmica, servindo de referência ao ser humano. É dessa forma que a natureza passa a fornecer sentido e existência a tudo, transformando-se na própria divindade e servindo de alusão “ético-cosmológica” ao ser humano para a busca de uma vida feliz. Na seqüência, o *Timeu* de Platão mostrou uma teoria original do cosmo e a inserção, nele, da alma, do corpo e dos seres humanos. O Demiurgo artífice ordenou tudo àquilo que se encontrava caótico e desordenado como sumo bem.

É nesse sentido que Platão apresenta o mundo (natureza) como um organismo inteligente e bondoso, constituído de uma alma e criado pela providência do Demiurgo. O ser humano, por ser “afinidade celestial”, naturalmente participa dessa ordem cósmica, desde que não seja prisioneiro de seus próprios apetites e ambições, derivados de uma disposição viciosa do corpo, condicionada por uma falsa educação. É necessário, segundo Platão, que o ser humano trate da doença da alma por meio do amor, da sabedoria e da busca do conhecimento, a fim de inserir na ordem cósmica, desde que cada princípio seja movimentado adequadamente.

Nas *Cartas a Lucílio* Sêneca traz a filosofia novamente ao terreno humano, porque o mundo inteligível e o mundo sensível não se encontram separados; ambos formam a grande unidade cósmica, regida por uma razão universal. Assim, a alma é parte de um e mesmo mundo e está em comunicação permanente com ele, constituindo nele a razão universal e a razão humana, as quais participam da mesma ordem, assegurando à alma humana sua inserção em tal ordem. Essa natureza ética se apresenta conforme o grau de autodomínio que a alma humana pode conquistar sobre si mesma e na mesma proporção de conhecimento que adquire sobre sua inserção na ordem cósmica, mediante a contemplação da natureza e de acordo com ela. Segundo Sêneca, o autodomínio da alma acontece mediante a observação da natureza, demonstrando, assim, que a posição da divindade no universo corresponde ao lugar da alma no homem. Portanto, a natureza deu ao homem qualidades que lhe permitiram se aproximar

dessa divindade desde que preserve uma alma virtuosa, afastando-se dos vícios que a sociedade apresentava em sua época<sup>30</sup>.

A natureza constitui-se na primeira fonte da educação, sendo sinônimo de caráter, bondade e virtude; ela se encontra muito presente tanto na passagem da cosmologia mitológica ao logos quanto no *Tímeu* de Platão e nas cartas a *Lucílio* de Sêneca, preservando sua originalidade nos diferentes tratados. Podemos, de forma geral, apresentar a natureza como uma referência normativa para que o ser humano obtenha uma vida tranqüila e feliz e possa ser inserido na ordem das coisas, participando da ordem cósmica. É, portanto, no valor normativo da natureza que reside o poder de síntese entre divindades, seres humanos e coisas, alcançando, assim, o “topo do mundo”. Parece ser esse o sentido de natureza em que Rousseau se apoiou para a elaboração do seu projeto de educação natural. Desse modo, é nessa investigação que vamos adentrar com o intuito de esclarecer como Rousseau educa seu personagem fictício, Emílio, e de que forma acontece a inserção deste na ordem das coisas.

## 2.1 Educação natural na segunda infância

Rousseau apresenta seu projeto de educação natural no *Emílio ou da Educação* de forma romanceada, por meio de relatos da educação de um aluno fictício (Emílio), acompanhado por um preceptor idealizado por Rousseau, que assume peso decisivo nos ideais ético-políticos da sociedade democrática idealizada por ele. Pressupõe, a partir da educação natural, um longo processo formativo do indivíduo, que deve começar logo na infância, no contato direto com a natureza. Ela oferece à criança um desenvolvimento cognitivo para o fortalecimento do corpo e para o refinamento dos sentidos, numa preparação moral indispensável ao posterior processo educativo. Desse modo, o problema educacional apresentado por Rousseau para o fortalecimento do corpo e o refinamento dos sentidos encontra-se determinado num contexto “ético-cosmológico” bem definido. Significa que a

---

<sup>30</sup> Nas palavras de Pissarra, Rousseau “recorre à imaginação como método auxiliar da experiência. Obviamente não se trata de realizar o experimento ‘Emílio’, mas de imaginar como seria esse homem resultante de uma criança educada a partir da observação dos mecanismos da natureza humana. Emílio é um personagem de ficção que representa o indivíduo que conseguiu manter-se mais ou menos à margem da sociedade corrompida”. (2003, p. 60).

natureza apresenta-se interligada a uma ordem cósmica da qual a humanidade participa, desde que siga as referenciais morais que a natureza fornece<sup>31</sup>.

A passagem que legitima tal afirmação é exposta por Rousseau ao dizer que “a humanidade tem seu lugar na ordem das coisas e a infância tem o seu na ordem da vida humana” (2004, p. 74). Porém, para seguir essa ordem é preciso observar a natureza. Um dos princípios fundamentais para o desenvolvimento da educação natural é formar a criança desde a infância como “senhora de si mesma”, para que, ao tornar-se jovem ou adulta, possa pensar por conta própria, pois “o bem-estar da liberdade compensa muitos machucados”. (ROUSSEAU, 2004, p. 71).

Esse projeto está alicerçado no desenvolvimento das capacidades físicas e sensíveis da criança, prevendo o respeito a ela em seu mundo, como modo de bem desenvolver suas capacidades cognitivo-morais. A natureza desempenha o papel normativo, desde que a criança esteja em constante confronto com ela, participando, desse modo, na ordem “cosmológica”<sup>32</sup>. A primeira condição para que isso aconteça na criança é respeitá-la em seu mundo, favorecendo suas brincadeiras, seus institutos, seus prazeres.

Rousseau se mostrava insatisfeito com o tratamento dado às crianças, visto que “a idade da alegria” passava-se em meios a prantos e castigos. Segundo ele, o tempo da infância é tão curto e tão autêntico que não se deveria enchê-lo de amarguras<sup>33</sup>. Essa é a condição para todas as idades e é dever dos homens seguir essa ordem. Nesse sentido, a humanidade tem seu lugar na ordem das coisas e também a infância tem o seu na ordem da vida humana. O modo de vida apresentado pela sociedade em sua época privava a infância das crianças de viver de acordo com suas próprias necessidades. Talvez, Rousseau não queria uma separação radical da criança com a sociedade, mas um modo de vida diferente daquele fornecido, capaz de proporcionar a criança uma vida mais feliz. Afirma Rousseau:

---

<sup>31</sup> Em seu escrito “Pluralidade e ética em Educação”, Hermann afirma que “ a natureza relaciona-se com disposições internas. Ao destacar as leis da natureza, Rousseau tenta manter a unidade entre homem e universo e atingir o sentimento íntimo da vida, a sensibilidade”. (2001, p.43).

<sup>32</sup> Espíndola afirma que “o filósofo acredita que a natureza, em sentido amplo, segue os imperativos da providência eterna. Todavia, ele considera, entrando no âmbito específico, que o homem faz parte do todo do universo razão pela qual julga necessário afastar a ignorância que conservamos acerca da natureza originária”. (2008, p. 34).

<sup>33</sup> Francisco afirma “que a contradição interna ao indivíduo, em torno da qual giram as reflexões do Emílio, é apenas uma expressão da contradição, mais ampla, entre a natureza e sociedade, que anima e atravessa o pensamento Rousseauiano. As duas figuras que habitam o indivíduo e o dividem são criações desses dois estados ou forças contrárias. O homem natural, ou simplesmente o homem, como quer Rousseau, está presente no indivíduo, à medida que ele é membro da natureza”. (2003, p. 30).

Homens, sede humanos, este é vosso primeiro dever, sede humanos para todas as condições, para todas as idades, para tudo o que não é alheio ao homem. Para vós, que sabedoria há fora da humanidade? Amai a infância, favorecei suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não teve alguma vez saudade dessa época em que o riso está sempre nos lábios, e a alma está sempre em paz? Por que quereis retirar desses pequenos inocentes o gozo de um tempo tão curto que se lhes foge, e que quereis encher de amargura e de dores esses anos tão velozes, que não mais voltarão para vós? Não fabriqueis remorsos para vós mesmos retirando os poucos instantes que a natureza lhes dá. (2004, p.72-73).

Embora Rousseau faça uma crítica direta ao tratamento que a infância recebia, por ser retirado os poucos momentos que a natureza fornece, como sendo necessária, traz a humanidade para sua própria condição, do dever para si mesmo. O tempo de corrigir as más inclinações que a sociedade apresenta é na infância; quando os sofrimentos são menores é que devemos multiplicá-los para, mais tarde, na idade da razão, poupá-las dos castigos dos homens.

Além do respeito que a criança precisa ter em seu desenvolvimento natural, também as suas necessidades devem ser supridas; portanto, é possível perceber que existe uma necessidade direta entre a criança e o adulto que precisa ser esclarecida. A intervenção do adulto na infância é necessária para orientar a criança para que esteja em constante confronto com a natureza, fortaleça o corpo e refine os sentidos por meio da educação pelas coisas.

Essa relação entre as necessidades da criança e os cuidados do adulto deve se dar sem autoritarismo; assim, haverá respeito à criança e os ideais serão postos, não impostos, pelo adulto. Por outro lado, também deve ser condenada a liberdade excessiva que brota do espontaneísmo, porque, ao fazer tudo o que a criança quer, o adulto será escravizado pela criança e terminará também por distanciá-la do processo de educação natural e de sua inserção na ordem das coisas. A criança ao construir sua própria autonomia e o conhecimento de si mesma, a coloca em condições de enfrentar suas próprias necessidades. Nesse sentido, quanto mais a criança desenvolver suas forças, menos vai recorrer às outras pessoas e mais vai agir por conta própria, adquirindo uma identidade de si mesma e constituindo uma potencialidade racional. O próprio Rousseau apresenta tais considerações: “Outro progresso torna a queixa menos necessária às crianças: é o de suas forças. Podendo mais por si mesmas, precisam com menos frequência recorrer aos outros. Junto com a força, desenvolve-se o conhecimento, que as põe em condições de dirigi-la” (2004 p. 71-72).

Segundo Rousseau, esse é o segundo grau em que começa a vida do indivíduo. No entanto, a criança precisa tomar consciência de si mesma para poder ser inserida na ordem das

coisas. Saber seu lugar é uma necessidade essencial para que ela possa desenvolver suas forças e suas faculdades morais e seja parte integrante dessa ordem “ético-cosmológica”. Isso a leva a desenvolver por si mesma suas próprias capacidades naturais, podendo ser sujeito de sua ação, tendo menos necessidade de recorrer aos cuidados dos adultos e preparando-se para se tornar um ser moral. No período de dois a doze anos a criança tem ainda necessidades, até mesmo de sobrevivência, mas isso não significa que ela não possa ser direcionada pelo adulto para que, no contato com as coisas, consiga por si mesma desenvolver sua autonomia e sua liberdade moral e participar da ordem cósmica. Para que isso aconteça é necessário respeitar a criança em seu mundo e colocá-la em contato com a natureza, a qual lhe fornecerá os limites e os desejos necessários.

Dois aspectos até aqui apontados são essenciais, e mostram o sentido de natureza exposto por Rousseau: o primeiro encontra-se na necessidade que a criança deve ter de estar próxima à condição natural, aqui ressaltando também a importância de o adulto proporcionar-lhe condições para esse contato; o segundo consiste em afirmar que esse contato com a natureza desenvolve a primeira autonomia moral, no sentido de conscientização da criança para consigo mesma e de suas relações com as coisas. É nessa fase que a infância tem de ser considerada como “o sono da razão” (ROUSSEAU, 2004, 119), pois, se fosse educada pela razão, seria tratada segundo os ideais dos adultos e jamais poderia desenvolver um conhecimento que a colocasse na função de sujeito de sua ação. Se fosse educada nessa idade pela razão, segundo Rousseau, a criança iria desenvolver todos os vícios que a sociedade em seu tempo apresentava, “prendendo a criança a correntes de todo tipo”. (ROUSSEAU, 2004, p. 72).

Portanto, se não é a razão o caminho a ser percorrido para educar Emílio, mas a natureza, o propósito, agora, é saber como a natureza desenvolve tal projeto para que a infância possa ser inserida na ordem “ético-cosmológica”. O mundo da criança é tão frágil que precisa de proteção, e o adulto tem a função de afastá-la do mundo artificial que a sociedade lhe apresenta e proporcionar-lhe meios para que esteja o mais próximo possível da natureza. Segundo Rousseau, “o mais perigoso intervalo da vida humana é o que vai do nascimento até a idade dos doze anos. É o tempo em que germinam os erros e os vícios” (2004, p. 96), corrompendo a infância. Logo, o primeiro pressuposto indispensável para que a criança possa desenvolver sua autonomia, ser responsável por seus atos e obter plena preparação para a vida adulta é protegê-la da invasão social e educá-la pelas coisas, isto é, pelo contato permanente com a natureza. Certamente, essa não é uma tarefa fácil, porque exige um posicionamento pedagógico que precisa ser o mais acertado em relação à criança ao

adulto, para que ela não faça o quer fazer nem seja privada das necessidades que sua idade comporta. Esse ato pedagógico torna-se um dos pontos centrais que Rousseau apresenta ao tratamento fornecido à criança em sua época como sendo um “adulto em miniatura”, pois o modo como a criança agia estava condicionado às vontades do adulto. Esclarece Dalbosco:

A grande questão, do ponto de vista pedagógico, é saber qual o procedimento mais acertado do adulto em relação à criança para evitar escravizá-la ou ser por ela escravizado. Com este seu conceito de infância Rousseau volta-se claramente contra a pedagogia tradicional de sua época, uma vez que, segundo ele, o adulto deveria respeitar a criança em seu próprio mundo, evitando vê-la apenas como um “pequeno adulto defeituoso” contra quem ele pudesse simplesmente impor sua vontade. (2007a, p. 174).

Despertar o sentimento de natureza em cada criança é tarefa do adulto. Para isso, existe a máxima fundamental da educação natural, que é tratar a criança como criança, o que implica educar a criança para que possa enfrentar as intempéries da vida e ser sujeito de sua ação. Assim, é preciso deixar que ocorra certo desenvolvimento espontâneo e natural, guiado pela educação por meio das coisas, não pela intervenção autoritária do adulto. Neste ponto a educação natural precisa mostrar o quanto é importante que a criança seja conhecida e respeitada em seu mundo. E a natureza tem função decisiva no sentido de educar a liberdade desregrada da vontade da criança, dando-lhe limites para sua ação no mundo. É no contato da criança com a natureza que acontece o desenvolvimento da educação natural, pelo fortalecimento do corpo e refinamento dos sentidos.

É a natureza, não a artificialidade da sociedade, o caminho para educar Emílio. Nesse sentido, Rousseau mostra-se insatisfeito com as barbáries cometidas com as crianças e faz uma crítica à educação de sua época, que sacrificava a infância em nome de um futuro incerto. Mostra, assim, que o adulto, quando direciona o processo educativo, somente gera vícios que são prejudiciais para o desenvolvimento educacional na infância, como também afasta a criança de sua condição humana. Os vícios corrompem a “tranquilidade da alma” e afastam a criança de suas virtudes; por isso, o adulto deve ser um “facilitador”, conduzindo a criança a estar em constante confronto com a natureza, para que possa construir as virtudes morais para sua participação na ordem cósmica. Não existe felicidade nessas condições (artificialidade), pois torna-se a criança um ser miserável, desenvolvendo-lhe todos os vícios e não lhe proporcionando nenhuma felicidade. O próprio Rousseau oferece-nos uma idéia de como as crianças eram educadas:

Que devemos pensar, então, dessa educação bárbara que sacrifica o presente por um futuro incerto, que prende uma criança as correntes de todo tipo e começa por torná-la miserável, para lhe proporcionar mais tarde não ser que pretensa felicidade de que provavelmente não gozará jamais? Mesmo que eu considerasse razoável essa educação por se fim, como encarar sem indignação essas pobres infelizes submetidas a um jugo insuportável e condenadas a trabalhos contínuos como os galeotes, sem ter certeza de que tantos trabalhos algum dia lhes serão úteis! As ameaças, à escravidão. (2004, p. 72).

A natureza apresenta suas características, pela qual a humanidade tem seu lugar na ordem das coisas e a criança é parte integrante dessa condição humana; por isso, deve ser tratada e respeitada como criança, não como um “adulto em miniatura”. Ela faz parte de uma “ordem maior”, com sua bondade e virtude, que são constituídas pelo fortalecimento do corpo e pelo refinamento dos sentidos no contato com as coisas. Rousseau indica-nos, portanto, que é na desproporção dos desejos e das faculdades, que a criança afasta-se de sua condição humana, fato que conduz à miséria humana. Isso significa que não devemos diminuir os desejos, pois, se estiverem abaixo de nossas potências, algumas partes de nossas faculdades estarão ociosas e não gozaremos de todo o nosso ser. Trata-se, sim, de “diminuir o excesso de desejos relativamente às faculdades, e de igualar perfeitamente a potência e a vontade” (ROUSSEAU, 2004, p. 75), para que todas as forças em ação e a alma permaneçam tranqüilas e o ser humano esteja inserido na ordem das coisas. É no desenvolvimento natural e cognitivo que satisfaz suas necessidades. Rousseau mostra que “ela (natureza) colocou todas as outras coisas como de reserva no fundo da alma, para que se desenvolvessem quando necessário. Só nesse estado primitivo o equilíbrio entre o poder e o desejo é reencontrado e o homem não é infeliz”. (ROUSSEAU, 2004, p. 75). Portanto, vemos que o que nos impede de formar uma consciência de que somos parte de uma humanidade inserida numa ordem cósmica é a desproporção entre nossos desejos e nossas faculdades. Esses desejos obsessivos nos conduzem a um distanciamento da condição humana, demarcando, assim, um afastamento muito grande entre o querer e o poder. Rousseau afirma que a tarefa da educação natural, nesse contexto, é promover um tipo de formação a Emílio que promova um equilíbrio entre os desejos e as faculdades. O próprio Rousseau esclarece:

É na desproporção entre os nossos desejos e as nossas faculdades que consiste a nossa miséria. Um ser sensível cujas faculdades igualassem os desejos seria um ser absolutamente feliz. Trata-se, pois, de diminuir o excesso de desejos relativamente às faculdades, e de igualar perfeitamente a potência e a vontade. Somente então, estando todas as forças em ação, a alma permanecerá tranqüila e o homem se encontrará bem ordenado. (2004, p. 74-75).

Segundo Rousseau, a natureza oferece à criança apenas os desejos necessários e as faculdades suficientes para a satisfação de suas necessidades, fazendo tudo do melhor modo possível. Por isso, quanto mais a criança tiver permanecido próxima da condição natural, menor será a diferença entre as suas faculdades e os seus desejos; além disso, sua liberdade vai até onde vão as suas forças naturais<sup>34</sup>. Justamente nesse sentido é que a força normativo-pedagógica da natureza mostra-se em sua grande inteireza, pois é ela, não a sociedade, que é capaz de oferecer a referência necessária para que a criança adquira a consciência de suas necessidades e o equilíbrio entre seus desejos e forças. Assim, a criança estaria, conforme Rousseau, evitando as muitas frustrações e os permanentes sentimentos de impotência que caracterizam o mundo adulto, os quais se originam, certamente, do fato de um querer desordenado e desmedido se sobrepor às condições e capacidades reais de obtê-los.

Desse modo, a natureza fornece uma liberdade bem regrada, para que a criança possa desenvolver seus desejos e suas vontades conforme suas necessidades<sup>35</sup>. Respeitar o mundo da criança é impor limites, oferecendo-lhe possibilidades naturais. Rousseau, ao mesmo tempo em que faz uma crítica à educação de sua época, mostrando que foram utilizados todos os instrumentos, mas nenhum atingiu o resultado desejado, afirma que a educação natural deve estar fundamentada também na liberdade bem regrada. Nesse sentido, a força das coisas tem princípios essenciais para fornecer os limites necessários à educação na segunda infância. Afirma Rousseau:

Tentaram-se todos os instrumentos, menos um, exatamente o único que pode dar certo: a liberdade bem regrada. Não se deve tentar educar uma criança quando não se sabe conduzir-la para onde se quer unicamente através das leis do possível e do impossível. Sendo-lhe a esfera de um e de outro desconhecido, nós a ampliamos ou a estreitaremos à sua volta à vontade. Tornamo-la flexível e dócil somente pela força das coisas, sem que nenhum vício nela possa germinar, pois nunca as paixões se animam enquanto têm um efeito nulo. (2004, p. 94).

---

<sup>34</sup> Segundo Nascimento, “antes da formação do estado, Rousseau só admite a submissão do homem à natureza, à lei da necessidade. Em relação a seus semelhantes, no entanto, o homem livre, independente, e encontra-se numa condição de igualdade total. É capaz de compadecer-se com o sofrimento do outro. Sua única preocupação é com o presente, com a preservação da vida, sem nenhum interesse em prejudicar quem quer que seja”. (1993, p.396).

<sup>35</sup> Rousseau apresenta, segundo Dalbosco, “princípios para análise da sociabilidade humana”, tanto no *Segundo Discurso*, quanto no *Contrato Social*, como característica “para fazer frente à corrupção da espécie humana, sugerindo a superação da *liberte naturelle* (liberdade sem regras) pela *liberté morale* (liberdade bem regrada – *la liberté bien réglee* – *Wohlgeregelte Freiheit*) e, para assegurar conceitualmente essa superação, põe em confronto os conceitos de *amour de soi-même* e de *amour-propre*”. (2005, p. 75).

A força que as coisas proporcionam à criança não gera nenhum tipo de vício, mas permite-lhe uma liberdade bem regrada. Essa é condição que exige do adulto uma sensibilidade para distinguir entre o que é necessidade legítima e o que não é, pois são concessões, pelas quais se estipulam barreiras para saber a ordem e estabelecer os limites, como sendo um muro que tem de ser reconstruído. A disposição bem regrada da natureza transforma-se num guia normativo e fornece uma vontade educada à criança; assim, ela consegue por si mesma visualizar os primeiros desejos e as primeiras necessidades, seguindo a ordem das coisas. Rousseau mostra que, “junto a nós, existem mil lugares por onde a criança pode sair de seu lugar; cabe aos que educam mantê-la nele, e esta não é uma tarefa fácil. Ela não deve ser nem um animal, nem um homem, e sim criança”. (2004, p. 81). Conservar a criança na dependência das coisas e no contato com a natureza é tarefa do adulto; assim, ela terá seguido a ordem das coisas<sup>36</sup>. Isso nos permite notar que a dependência das coisas não prejudica a liberdade e não gera vícios, ao passo que a dependência da sociedade gera todos os vícios e transforma a criança num “adulto em miniatura”. Nesse aspecto, a educação natural é determinada pela relação que a criança estabelece com as coisas, como o caminho a ser seguido para desenvolver um conhecimento de si, que a põe na condição sujeito de suas ações e a insere na ordem “ético-cosmológica”. A infância deve estar distante da artificialidade da sociedade para que a natureza possa fornecer-lhe os limites necessários aos seus desejos e faculdades. Desse modo, torna-se necessário darmos um passo adiante e analisar mais detidamente como Rousseau orienta seu aluno fictício Emílio por meio da educação pelas coisas, mantendo-se no “caminho da natureza”.

## 2.2 Educação pelas coisas

A educação pelas coisas assume uma tarefa central do desenvolvimento da educação natural, porque prepara progressivamente a criança para que seja insirada na ordem social em sintonia com a ordem cósmica. A educação pelas coisas deve substituir a intervenção discursiva do adulto, pois a sua interferência no processo da educação natural tem de estar

---

<sup>36</sup> Francisco afirma que o “filósofo, de um lado, dá a entender que o fim último de toda a empreitada da formação do indivíduo está em construir nele o homem natural. Assim, por exemplo, demonstra-se como é essencial que o mestre-homem em sua ação educacional siga o mestre-natureza e, ainda, como é preciso que esse mestre relacione todo seu programa de formação do indivíduo às suas “disposições primitivas”. (2003, p. 35).

fundamentada pela mediação entre as necessidades da criança e o cuidado que ele assume nessa relação. Um exemplo clássico que Rousseau apresenta para tratar dessa problemática é o do vidro da janela quebrado, pois, mesmo que tivesse alertado por meio dos discursos que, ao brincar em frente à janela de seu quarto, Emílio poderia quebrá-lo, a criança não atendeu e acabou por fazê-lo. Em seu artigo “Primeira infância e educação natural em Rousseau: os cuidados do adulto”, Dalbosco reconstrói o princípio da educação pelas coisas do seguinte modo:

Rousseau aconselha ser muito mais educativo, em vez de fazer um longo discurso à criança e reparar logo em seguida o vidro quebrado, não dizer nada a ela, mas também não consertá-lo. Assim, ao passar frio, a criança aprenderia através da experiência com as coisas (no caso do vento gelado que entra em seu quarto) a cautela necessária para agir em outras situações semelhantes. Somente quando ela vier a protestar em razão do frio é que então o diálogo do adulto com ela teria mais eficácia. Este, assim como outros exemplos empregados no *Émile*, pressupõe certa arte da encenação, por meio da qual pretende-se trazer a criança, no caso o Emílio, para dentro dos princípios da educação natural. (2007c, p. 15).

Diante do fato do vidro quebrado, Rousseau demonstra a importância de educar Emílio por meio das coisas, não por longos discursos. Dessa forma, Rousseau, em vez de reparar logo o vidro quebrado da janela, deixou-o quebrado, permitindo que a criança fizesse a experiência e viesse a protestar em razão do frio; só assim o diálogo entre a criança e o adulto terá mais resultados. A arte de encenar pelo exemplo leva a criança a voltar a seu estado natural e a compreender, por meio das coisas e das intempéries da natureza (frio), o limite intransponível entre ela e a própria natureza. A educação pelas coisas substitui a educação discursiva, vertical e moralizante do adulto em relação à criança. Daí emerge a posição destacada da função pedagógica da natureza como professora e da mediação do adulto na relação da criança com as coisas. Essa função pedagógica que a natureza possibilita à criança também conduz a uma liberdade bem regrada. Nesse aspecto é de extrema importância que a criança esteja em contato com a natureza para que esta lhe forneça os limites necessários ao seu desenvolvimento cognitivo e sensitivo. É importante que a criança sinta o prejuízo de sua privação e aprenda por si mesma como as coisas que estão ao seu redor são de extrema importância. O próprio Rousseau demonstra, por meio da arte de encenação: “Ele quebra os móveis que usa; não vos apresseis em lhe dar outros, deixai que sinta o prejuízo da privação. Ele quebra as janelas de seu quarto; deixai que o vento sopra sobre ele

noite e dia sem vos preocupardes com o resfriado, pois é melhor que ele esteja resfriado do que louco” (2004, p. 107).

A experiência por meio das coisas deve ser lei para a criança, pois não devemos oferecer-lhe nada sem que ela precise. É na liberdade de suas ações que reside o processo de educação natural, e a natureza se encarrega de fornecer limites à criança. A natureza fornece os meios necessários para o processo educativo; por isso, nunca devemos contrariá-la, para que a criança fortaleça o seu corpo e refine seus sentidos, característica central para que avance no processo de inserção humana<sup>37</sup>. Rousseau chama a atenção sobre a postura inadequada do adulto para com a criança, o que contribui decisivamente na formação de um caráter vicioso, pois, ao invés de se contrapor ao egoísmo e à perversidade humana, a criança acaba por tê-los como seus valores constitutivos. Por isso, a intervenção discursiva vertical e excessiva do adulto em relação à criança afasta-a de sua condição natural, corrompendo seu caráter natural e, assim, desenvolvendo em excesso os desejos e os vícios.

A natureza atende às necessidades básicas da criança, desde que ela esteja em contato com as coisas; logo, nunca o adulto deve lhe oferecer algo que não seja necessidade verdadeira, ou seja, necessidade natural. As outras necessidades são fantasiosas e geram os vícios, corrompendo o caráter moral da criança e afastando-a de seu progresso e de sua inserção na ordem das coisas. Desse modo, o adulto não deve oferecer nada à criança que esteja completamente fora do alcance desta, mas deve respeitar seu “estágio de desenvolvimento”. Rousseau chama a atenção para os meios que tornam uma criança um ser miserável, cujos desejos se tornam lei:

Sabeis qual é o meio mais seguro de tornar miserável vosso filho? É acostumá-lo a obter tudo, pois, crescendo seus desejos sem cessar pela facilidade de satisfazê-los, mais cedo ou mais tarde a impotência vos forçará, ainda que contra a vontade, a usar da recusa. E essa recusa inabitual dar-lhe-á um tormento maior do que a própria privação do que deseja. Primeiro ele irá querer a bengala que segurais; logo irá querer vosso relógio; em seguida, irá querer o passarinho que voa; irá querer a estrela que vê brilhando; quererá tudo o que vir. (2004, p. 86).

---

<sup>37</sup> Segundo Pissarra, “Rousseau afirma, nas primeiras páginas, que nascemos fracos, precisamos de forças; nascemos desprovidos de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos pela educação, sendo três as suas fontes: a natureza: desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos; os homens: o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento; as coisas: o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam”. (2003, p. 61-62).

A educação pelas coisas assume peso decisivo no processo de educação natural, pois permite à infância o exercício da liberdade natural. Tudo indica que a criança não deve obter nada porque pede, mas, sim, por ser necessidade verdadeira; tirando suas conclusões de acordo com sua faixa etária e com as suas condições e possibilidades. Assim, o contato com as coisas possibilita uma educação natural fundamentada numa liberdade bem regrada, necessária à construção da moralidade.

A condição natural quer que as crianças sejam crianças antes de chegarem à idade adulta<sup>38</sup>; logo, inverter essa ordem é produzir “frutos temporões”, o que afetará toda a preparação da moralidade. A infância tem maneiras de ser que são próprias dela; portanto, não podemos querer substituir essas maneiras pelas dos adultos<sup>39</sup>. É necessário colocá-las em contato com a natureza, para que a experiência com as coisas seja a referência central para a educação natural. Se substituirmos a experiência pelas coisas pela educação racional, estaremos tratando a criança segundo os ideais dos adultos. A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens; por isso, respeitar esse período de maturação biológica e cognitiva é o primeiro pressuposto indispensável. Segundo Rousseau:

A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se quisermos perverter essa ordem, produziremos frutos temporões, que não estarão maduros e nem terão sabor, e não tardarão em se corromper; teremos jovens doutores e crianças velhas. A infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias; nada é menos sensato do que querer substituir essas maneiras pelas nossas, e para mim seria a mesma coisa exigir que uma criança tivesse cinco pés de altura e que tivesse juízo aos dez anos. Com efeito, de que lhe serviria a razão nessa idade? Ela é o freio da força, e a criança não precisa desse freio. (2004, p. 91-92).

Rousseau afirma que não podemos perverter a ordem das coisas, pois a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de chegarem à idade adulta. É necessário tratar a infância de acordo com sua idade, colocando-a, por meio da natureza em seu lugar, sem promessas, sem adulações, mas, sim, pela experiência com as coisas. Assim, desenvolver-se-á uma

---

<sup>38</sup> Para Marques, Rousseau, ao educar seu aluno fictício, respeitou-o em cada fase de sua vida, como pressuposto indispensável para que Emílio construísse sua autonomia e o conhecimento de si mesmo. Diz ele: “Rousseau não sufocou dessa forma a *pitié* natural de seu pupilo, mas deixou-a adormecida até que este chegasse à sua idade de conhecer os homens.” (MARQUES, 2005, p. 263).

<sup>39</sup> Segundo Pissarra, a segunda infância é conhecida como a educação da sensibilidade, “pois, antes de conhecer e julgar, a criança sente: a sensibilidade é anterior à inteligência. Quanto à educação intelectual, não se deve iniciar antes dos 12 anos, pois a leitura é o flagelo das crianças e quase a única ocupação que sabem dar-lhes.” (2003, p. 63).

sensibilidade para discernir entre o que são necessidades legítimas e o que são supérfluas e corrompem o caráter<sup>40</sup>. É da natureza do homem suportar pacientemente a necessidade das coisas, construindo uma liberdade bem regrada, sem que nenhum vício venha a fazer parte de seu desenvolvimento cognitivo. O adulto não deve fornecer à criança durante do processo de educação natural nenhuma lição verbal; são, assim, imprescindíveis lições da experiência pelas coisas, pois o primeiro contato que a criança deve ter é com a natureza, para que possa construir-se nesse processo de educação uma criança bondosa, que desenvolva suas faculdades necessárias<sup>41</sup>. Segundo Rousseau, “a resposta é simples, vem dos próprios objetos que atingem seus sentidos”. (2004, p.101).

É preciso assinalar, nesse contexto, que a educação pela razão é precedida pela educação pelas coisas. As coisas possibilitam à criança uma liberdade bem regrada, colocando-a na condição de sujeito de si mesma, com consciência de seus limites e de suas forças, fortalecendo seu corpo conforme a sua idade e necessidades. Assim, é possível constatar que a educação pelas coisas, além de afastar a criança dos vícios sociais, prepara-a para o ingresso na razão, pois, segundo Rousseau, a educação pela razão deve acontecer somente depois dos 15 anos.

A natureza, por meio da educação pelas coisas, prepara a criança para a próxima fase, assim como mantém o caráter normativo para a segunda infância. O que predomina aqui é a natureza como mundo físico que deve reger (formar) a experiência sensível da criança, preparando-a, desse modo, para o desenvolvimento de sua experiência “espiritual”, no qual – sobretudo a partir do quarto livro do *Emílio* – o conceito de “natureza racional” passa a predominar<sup>42</sup>.

A educação natural é o caminho apontado por Rousseau para que Emílio desenvolva um conhecimento de si por meio das coisas, para que fortaleça seu corpo e refine seus sentidos, como preparação indispensável para a moralidade. Assim, estará seguindo a ordem “ético-cosmológica”. Prosseguindo nossa investigação, vejamos quais são as possibilidades que tem a criança nessa idade de fortalecer seu corpo e de que forma isso acontece.

---

<sup>40</sup> Segundo Reis: “As relações do homem com as coisas regem-se pela simples necessidade (nécessité), que não é mais do que a percepção de uma relação de forças. Rousseau, alias, sugere que a relação inicial entre o gouverneur e seu pupilo deve moldar-se justamente por essa lei da necessidade. Essa lei da necessidade funda uma dependência forte, mas totalmente desprovida de moralidade” (2000, p. 62).

<sup>41</sup> Para Taylor, o que predomina aqui é a natureza como mundo físico, devendo ser regra para a experiência sensível ao ser humano, mostrando que “o desígnio providencial da natureza toma o lugar da ordem hierárquica da razão como bem constitutivo. Esse desígnio torna-se evidente para nós em parte por meio de nossas próprias motivações e sentimentos”. (1997, p. 462).

<sup>42</sup> Sobre isso ver, entre outros, Cassirer (1999, p. 113 ss.) e Dalbosco (2008, p. 15ss).

### 2.3 Fortalecimento do corpo

Fortalecer o corpo é condição necessária para que a criança consiga por si mesma suprir suas necessidades, ou seja, quanto mais ela desenvolve suas forças, menos precisa recorrer aos outros. É justamente com o fortalecimento de suas forças que a criança desenvolve o conhecimento das coisas, tendo condições de escolher nas suas ações e vontades e tomando consciência de si mesma. Exercitar continuamente o corpo, tornado robusto e sadio, é a condição humana para a infância. Esse exercício é feito pelo contato com as coisas, desenvolvendo suas habilidades, sua autonomia e necessidades verdadeiras, enfim, colocando a infância em potencialidade moral. É importante nesse processo do fortalecimento do corpo que a criança se sinta livre e esteja sempre em contato com a natureza; que ela corra, caia e se machuque, para que suas forças possam se fortalecer e, ao mesmo tempo, sinta os limites que a natureza impõe. É nessa idade que as crianças têm as primeiras lições da natureza, desenvolvendo aos poucos um conhecimento de si mesmas e, assim, enfrentando as pequenas dificuldades para, mais tarde, puderem suportar as maiores. O próprio Rousseau demonstra como isso é possível:

Se cair, se ficar com um galo na cabeça, se sangrar pelo nariz, se cortar os dedos, em vez de me agitar ao seu redor com um jeito alarmado, ficarei tranqüilo, pelo menos por um pouco de tempo. O mal está feito, é uma necessidade que ela o suporte; toda a minha diligência só serviria para assustá-la ainda mais e aumentar sua sensibilidade. No fundo, é menos o machucado do que o medo que atormenta quando nos ferimos. É nessa idade que se tomam as primeiras lições de coragem e, suportando sem pavor as dores leves, aprende-se aos poucos a suportar as grandes. (2004 p. 70).

É nessa fase que a criança toma consciência de si mesma e consegue perceber os limites que a natureza impõe, ampliando suas forças, mas, ao mesmo tempo, desenvolvendo sua sensibilidade e sua autonomia<sup>43</sup>. A condição de liberdade que o adulto permite à criança durante o desenvolvimento de suas forças é fundamental, desde que a natureza se torne o guia normativo nesse fortalecimento. Desse modo, a criança vai perceber que, quanto mais

---

<sup>43</sup> “Todos os animais têm exatamente as faculdades necessárias para se conservar, diz Rousseau no *Emílio*”. Em outros termos, o indivíduo natural possui, com relação às necessidades físicas, um poder absoluto virtual garantido pela própria natureza. Suas forças, desde que bem desenvolvidas, são plenamente suficientes para garantir a satisfação dessas necessidades e, desse modo, a sobrevivência. (REIS, 2000, p, 57)

fortalecer seu corpo, mais conseguirá ampliar seu contato com a natureza e mais estará seguindo a ordem das coisas<sup>44</sup>.

Rousseau faz uma crítica incisiva ao tratamento que era dado para o fortalecimento do corpo. Na época as crianças começavam a acompanhar os adultos em trabalhos contínuos, deixando sua infância “em meio a prantos, a castigos, a ameaças, à escravidão”. (2004, p. 72). Não tendo liberdade, a criança não tinha contato com a natureza, mas com a sociedade<sup>45</sup>. Produziam-se, assim, inúmeros vícios, pois, não sendo fornecidos os limites necessários ao fortalecimento do corpo, suas forças permaneciam direcionadas conforme os interesses dos adultos. Justamente a natureza impõe os limites necessários para que suas forças não ultrapassem os desejos e as vontades; o excesso de forças não desenvolve as faculdades necessárias à sua conservação, do contrário, a criança nunca se satisfaria com nada, tornando-se escrava de si mesma<sup>46</sup>.

Quanto mais a idade avança, mais a criança necessita fortalecer seu corpo no contato com a natureza, mais as necessidades, os desejos e as vontades vão se ampliando e, em conseqüência, mais ela vai desenvolvendo o conhecimento de si mesma e de suas potencialidades. Essa se torna condição necessária para o desenvolvimento de sua autonomia e de sua liberdade, mas bem regrada, condição essencial para o fortalecimento do corpo. Quando as necessidades ultrapassarem suas forças, a criança não estará seguindo a ordem da natureza, mas, sim, os vícios que a tornarão infeliz. Sobre esse aspecto Rousseau adverte que “quem faz o que quer é feliz quando basta a si mesmo, mas quem faz o que quer não é feliz quando suas necessidades ultrapassarem suas forças”. (ROUSSEAU, 2004, p. 82).

Exercitar continuamente seu corpo, tornando-o robusto e sadio, também torna a criança um ser sábio e razoável. É importante que ela seja ágil, corra, grite e esteja sempre em

---

<sup>44</sup> “Gradativamente, aprenderá o que é o bem e o mal a partir das necessidades físicas com que irá se confrontar, nada mais sendo, então, do que o possível e o impossível. As faltas cometidas devem ser corrigidas com punições que sejam uma seqüência natural daquelas e não com grandes sermões ou castigos incompreensíveis, sendo as primeiras noções morais conseqüência da própria experiência.” (PISSARRA, 2003, p.63).

<sup>45</sup> Segundo Reis: “Trágica é a perfectibilidade que põe o homem acima do animal – mas que por outro lado, torna-o sujeito a tornar-se imbecil. Trágica é a lógica perversa da vida social, que faz com que nos encontremos nossa vantagem no prejuízo de nossos semelhantes. E, sobretudo, trágica é a equação que se esboça entre maldade e sociabilidade. Que acasos, pergunta-se Rousseau, puderam “tornar um ser mau ao torná-lo sociável.” (2000, p. 47).

<sup>46</sup> Conforme Taylor, “o que muitas vezes é mal interpretado como primitivismo em Rousseau é sua defesa incontestada de austeridade contra uma civilização de necessidades e consumo cada vez maiores. Rousseau fala com freqüência na linguagem dos estóicos, e evoca seus princípios. A verdadeira força evolui ter poucas necessidades, contentar-se com o essencial. O homem é muito forte quando se contenta em ser o que é; é muito mais fraco quando procura elevar-se acima da humanidade”. (1997, p. 460).

movimento; logo, também o será pela razão. É dentro desse processo de educação natural que a criança vai fortalecendo seu corpo e desenvolvendo os primeiros princípios de racionalidade no contato com as coisas, pois, ao mesmo tempo em que fortalece o seu corpo, compreende o quanto de força precisa para manusear alguns objetos, adquirindo um conhecimento de si mesma.

Segundo Rousseau, o “aluno da natureza” desenvolve sua autonomia no contato com esta. A ordem natural atende às necessidades essenciais para o desenvolvimento da criança; conseqüentemente, ela não necessitará dos outros nem, muito menos, de exhibir seu saber, discernindo entre as verdadeiras necessidades e as viciosas. Esse contínuo movimento leva a criança a observar as coisas que estão a seu redor, exercitando, ao mesmo tempo, seu corpo e seu espírito: o primeiro se fortalece cada vez mais e o segundo torna-se mais sensato e judicioso. Desse modo, a criança fala pouco, mas age, sabendo muito bem o que é necessário ou não. Seu contínuo movimento a conduz a fazer experiências com muitas coisas, exercitando ao mesmo tempo seu corpo e seu espírito; leva-a a agir com seu próprio pensamento, não com o dos outros. Portanto, é importante perceber que, quanto mais forte a criança se torna, mais judiciosa fica. Segundo Rousseau, Emílio:

Não fala muito mais age; não sabe uma palavra do que se faz na sociedade, mas sabe muito bem o que lhe convém. Como está continuamente em movimento, é forçado a observar muitas coisas, conhecer muitos efeitos; cedo adquire uma grande experiência, toma aula de natureza e não dos homens; por não ver em nenhuma parte a intenção de instruí-lo, instrui-se melhor. Assim seu corpo e seu espírito exercitam-se ao mesmo tempo. Agindo sempre de acordo com seu pensamento, e não com o de outra pessoa, une continuamente as duas operações; quanto mais forte e robusto se torna, mais sensato e judicioso fica. Esse é o meio de um dia obter o que acreditamos ser incompatível e o que quase todos os grandes homens reuniram, a força do corpo e a força da alma, a razão de um sábio e o vigor de um atleta. (2004, p. 139).

Rousseau mostra-se seguro em relação à educação natural porque entende que, fortalecendo seu corpo, Emílio também desenvolve um conhecimento sensato e seguro em relação ao que está fazendo. Fica estabelecido, pois, que exercitar o corpo é fortalecê-lo, tanto no aspecto físico quanto no cognitivo, na medida em que são desenvolvidas forças, sensatez e autonomia.

Nesse processo a criança estará encontrando novos objetos e novos caminhos a percorrer, os quais a natureza lhe impõe, para que o limite de si mesmo seja alterado cada vez para uma nova necessidade, fortalecendo cada vez mais o corpo e o espírito. Isso demonstra

que, “ao fortalecerem o corpo, não somente não embrutecem o espírito como, pelo contrário, formam em nós a única espécie de razão de que a primeira idade é capaz, e a mais necessária de todas as idades”. (ROUSSEAU, 2004, p. 147).

Pelo visto, Rousseau volta constantemente à sua tese central de que é a natureza que fornece os limites necessários ao fortalecimento do corpo, não o homem, pois este ofereceria os vícios da sociedade, desenvolvendo na criança um caráter de artificialidade. Isso indica que à criança deve usar roupas folgadas, que não prejudiquem os membros do corpo, para que o fortalecimento aconteça de forma natural e a criança não se sinta incomodada durante o processo de educação natural. Rousseau registra:

Os membros de um corpo em crescimento devem ficar todos folgados na roupa; nada deve atrapalhar seu movimento ou seu crescimento, nada de muito justo, nada que cole ao corpo; nada de ligaduras. A vestimenta francesa, incômoda e insalubre para os homens, é nociva principalmente para as crianças. Os humores, estagnados, detidos a circulação, corrompem-se num repouso que a vida inativa e sedentária aumenta, e causam o escorbuto, doença cada vez mais comum entre nós e quase ignorada pelos antigos, que dela estavam protegidas pela maneira de se vestir e de viver. (2004, p. 150).

Uma das tarefas específicas para o fortalecimento do corpo consiste no tratamento dado à criança. Portanto, os membros do corpo devem estar folgados com relação às roupas, sem atrapalhar seus movimentos. Nesse aspecto o adulto assume peso decisivo, tendo de perceber que roupa muito justa na criança causa-lhe uma sensação de incômodo, dificultando o desenvolvimento dos seus membros e corpo. Ao contrário, roupas alegres e simples, mas que sejam cômodas e que menos o aprisionem, permitem à criança exercitar seu corpo com plena liberdade. É nessa perspectiva que a criança é respeitada em seu mundo e fortalecerá seu corpo conforme a ordem das coisas.

Ao mesmo tempo em que a criança deve ter roupas leves e folgadas para que o fortalecimento do corpo aconteça de forma natural, também deve estar em constante contato com as intempéries naturais, para que desde a infância consiga suportar as mudanças climáticas e fortalecer o corpo de forma natural, resistindo a qualquer mudança climática sem ficar doente. Rousseau indica a necessidade de equilíbrio com relação a suas roupas para que seu corpo fique mais próximo às variações naturais. Neste ponto o mesmo identifica que sofrer um pouco durante as estações, ajuda a fortalecer o corpo e desenvolver certas resistências no organismo biológico da criança. O próprio Rousseau esclarece:

Aconselharia a umas e outras não mudar de roupas segundo as estações, e será essa prática constante de Emílio; não quero dizer com isso que vá vestir no verão suas roupas de inverno, como as pessoas sedentárias, mas que vestirá no inverno suas roupas de verão, como as pessoas laboriosas. Poucos ou nenhum chapéu em qualquer estação. Acostumai vossos filhos a permanecer tanto no inverno como no verão, noite e dia, de cabeça descoberta. (2004, p. 152).

Portanto, percebemos que o fortalecimento do corpo está condicionado ao contato direto com a natureza, da qual provêm os elementos necessários para o desenvolvimento de um corpo saudável, que possa enfrentar as intempéries que a natureza impõe. Rousseau apresenta uma crítica ao tratamento que a criança recebia do adulto em sua época, pois eram vestidas demais, principalmente na infância; em consequência, o fortalecimento do corpo no contato com as variações climáticas não acontecia e, em caso de qualquer mudança, a criança sofria muito, por não ter um corpo fortalecido. O exercício do fortalecimento do corpo deve estar associado aos aspectos naturais de frio e calor; a partir desse contato com a natureza, o corpo deve sentir os limites necessários a sua conservação, fortalecendo-se e desenvolvendo as resistências necessárias. Segundo Rousseau, “vestimos demais as crianças, principalmente na primeira idade. Deveríamos antes enrijecê-las ao frio do que ao calor; o frio forte não as incomoda jamais, quando as deixamos expostas a ele desde cedo” (2004, p. 153).

Resumindo, Rousseau assegura que o adulto deve cuidar para não expor a criança a temperaturas excessivas ou a frios fortes abruptamente, mas acostumá-la tanto ao frio quanto ao calor de forma gradativa, deixando claro que, além de fortalecer o corpo, a criança precisa desenvolver a sensibilidade exercitando também todos os sentidos. Fortalecimento do corpo e refinamento dos sentidos são, portanto, condições indispensáveis para o próprio desenvolvimento cognitivo e moral da criança. Passemos agora para o tratamento dos sentidos.

#### **2.4 Educação dos e pelos sentidos**

A educação dos e pelos sentidos é apresentada por Rousseau no segundo livro como um dos alicerces indispensáveis para que Emílio possa desenvolver sua sensibilidade. É no contato com a natureza que os sentidos são educados, exercitando-se uns aos outros, pois cada sentido assume uma dependência em relação ao outro, ao mesmo tempo em que tem a função

que lhe é própria. Segundo Rousseau, “enquanto seus sentidos ainda puros não têm ilusão, é tempo de exercitar uns e outros nas funções que lhe são próprias; é tempo de aprender a conhecer as relações sensíveis que as coisas têm conosco”. (2004, p.148). Isso mostra que antes mesmo que se desenvolva o caráter vicioso da sociedade os sentidos devem estar em constate confronto com a natureza, para que possam ser educados conforme a ordem das coisas.

Os primeiros movimentos naturais que a criança faz é estar em contato com as coisas que estão ao seu redor, fazendo experiências com cada objeto e percebendo suas qualidades sensíveis. É nesse movimento que, ainda em estado de “pureza”, a criança exercita seus sentidos, os quais não têm ilusões e a natureza fornece os limites necessários para educá-los. Quando a criança começa a andar e fortalecer seu corpo, apresenta os primeiros movimentos naturais, passando a conhecer novos ambientes e novos objetos, fazendo a experiência de cada objeto e desenvolvendo, assim, a percepção sensível. É no contato com as coisas que ela exercita seus sentidos e aprende a conhecer as relações sensíveis que cada coisa tem consigo mesmo<sup>47</sup>. Segundo Rousseau, a primeira razão da criança é a sensitiva, pois tudo entra no entendimento humano por meio dos sentidos, servindo de base para o desenvolvimento da razão intelectual. Educar a criança na segunda infância é fortalecer seu corpo e refinar seus sentidos no contato com a natureza, não educar pela razão, pois ensinar a raciocinar significa trata-la como um “adulto em miniatura”, não respeitando desejos e vontades próprios à sua idade.

Como tudo o que entra no entendimento vem pelos sentidos, a primeira razão do homem é uma razão sensitiva; é ela que serve de base para a razão intelectual: nossos primeiros mestres de filosofia são nossos pés, nossas mãos, nossos olhos. Substituir tudo isso por livros não equivale a nos ensinar a raciocinar, mas sim a nos ensinar a nos servirmos da razão de outrem; equivale a nos ensinar a acreditar muito e a nunca saber nada (ROUSSEAU, 2004, p. 148).

Para aprender a pensar a criança deve, primeiramente, fortalecer seu corpo e exercitar seus sentidos, que são os instrumentos de sua inteligência, para depois aprender a raciocinar. As instruções vêm por si mesmas, por meios dos limites da natureza; os membros da criança, seus sentidos e órgãos, dessa forma, são educados conforme a ordem natural. Respeitar a

---

<sup>47</sup>Hermann, embora trate das reflexões éticas sobre Rousseau, demonstra que a educação dos sentidos “deve ser desenvolvida antes que a criança compreenda a exigência da razão.” (2001, p. 45).

criança como criança é permitir que desenvolva sua sensibilidade com naturalidade, conforme os princípios da educação natural. A educação dos e pelos sentidos deve acontecer de forma natural, sem interferência do adulto, que deve figurar como “mediador” entre a natureza e a criança na educação dos sentidos. As primeiras faculdades que se formam e que se aperfeiçoam em cada um de nós são as dos sentidos, os quais devem ser cultivados, exercitando-os, não simplesmente fazendo uso deles. É necessário aprender a julgar conforme a ordem da natureza. Estimulando a criança para que desperte para esse exercício, levando-a a agir segundo suas vontades, estaremos aumentando sua sensibilidade e desenvolvendo suas virtudes com firmeza, como um aprendizado necessário à infância. O restante a natureza se encarregará de fazer. Desse modo, ao exercitar seus sentidos no contato com a natureza, a criança também deve aprender a bem julgar por meio dos sentidos, e esta é a ordem natural. Fortalecer o corpo é de extrema importância para o desenvolvimento da educação natural, mas, se não se exercitarem todos os sentidos, o fortalecimento do corpo não terá resultados. O corpo precisa, necessariamente, da educação dos sentidos para que possa “dirigir-se”. O próprio Rousseau salienta:

Existe um exercício puramente natural e mecânico que serve para tornar robusto o corpo sem dar nenhuma matéria ao julgamento: nadar, correr, saltar, chicotear o pião, jogar pedras. Tudo isso é muito bom, mas teremos só braços e pernas? Não temos olhos e ouvidos também? E serão esses órgãos supérfluos para o uso dos primeiros? Portanto, não exerciteis apenas as forças exerciteis todos os sentidos que as dirigem; tirai de cada um deles todo o partido possível, e depois verificai a impressão de um pelo outro. (2004, p. 160).

O corpo necessita do exercício dos sentidos para ganhar a direção certa quando está em contato com as coisas, pois, ao mesmo tempo em que a criança fortalece adequadamente seu corpo, exercita seus sentidos. Perceber a impressão que cada sentido apreende no contato com as coisas e de um sentido para com o outro significa fortalecer o corpo de forma natural. Fornecer o necessário, pela percepção dos sentidos, não exige da criança esforços insuficientes ou desnecessários. A experiência dos sentidos permite prever os efeitos de todos os movimentos do corpo e, conseqüentemente, corrige os erros, fortalecendo o corpo conforme a ordem da natureza, escolhendo com precisão e discernimento. A natureza fornece os limites necessários para que os sentidos se desenvolvam de forma espontânea na criança; assim, ela conseguirá perceber seus limites e suas necessidades. É importante destacar que não temos autonomia sobre todos os sentidos, pois um deles, o sentido do tato, está espalhado

por todo o corpo como uma “sentinela”, de modo que em cada movimento que se confrontar com o corpo ele se apresenta. Este sentido se desenvolve mais cedo do que os outros, porém precisa ser treinado, principalmente no escuro, sem a utilização da visão.

Isso demonstra que os cegos têm um tato mais seguro e mais fino do que nós porque, não sendo orientados pela visão, são forçados a aprender a tirar unicamente do primeiro sentido os juízos que a visão fornece. (ROUSSEAU, 2004, p. 161). Essa constatação nos permite entender por que as brincadeiras no escuro favorecem o desenvolvimento natural do sentido do tato.

Portanto, para que os sentidos sejam educados é preciso que estejam em constante confronto com a natureza, e a criança, no contato com as coisas, possa desenvolver sua sensibilidade. Rousseau apresenta a importância das “muitas brincadeiras à noite” (2004, p. 162) para as crianças, sustentando que, ao mesmo tempo em que a criança perde o medo, também desenvolve a imaginação e a sensibilidade para com os objetos que à primeira vista parecem ser desconhecidos.

Desse modo, no contato com as coisas que a natureza possibilita a criança desenvolve os sentidos, eliminando da imaginação os medos que, à primeira vista, pareciam-lhe assustadores, principalmente quando se apresentam à noite. É por isso que o sentido do tato é exercitado pela criança de modo mais contínuo, embora muitas vezes ela o confunda com o sentido da visão. É possível identificar que, à primeira vista, os objetos se tornam imperfeitos e grosseiros, pois os olhos alcançam muito antes do que as mãos.

É no contato com os objetos que a criança tem um melhor discernimento. Portanto, o sentido do tato fornece um conceito mais seguro, porque o objeto é percebido como se apresenta. Os outros sentidos provocam na criança certas dúvidas, pois, embora sejam os primeiros a reconhecer o objeto, não conseguem determinar com clareza que tipo de objeto é. Desse modo, é possível constatar que os juízos que o tato fornece, ao entrarem em contato com os objetos, tornam-se os mais seguros, justamente porque a criança pode tocar e sentir de que forma são e que utilidades têm. Segundo Rousseau:

Os juízos do tato são os mais seguros, precisamente porque são os mais limitados, pois, estendendo-se apenas até onde nossas mãos podem alcançar, eles retificam os destinos dos outros sentidos, que atiram ao longe sobre objetos que mal percebem, ao passo que tudo o que o tato percebe, percebe-o bem. Além disso, juntando quando queremos a força dos músculos à ação dos nervos, unimos, através de uma sensação simultânea, ao juízo sobre o peso e a solidez. (2004, p. 169).

A criança, por meio do sentido do tato, obtém a melhor impressão sobre os objetos que se encontram a sua volta, pois um corpo fortalecido ajuda-a a manuseá-los melhor. Logo, percebemos que um sentido complementa o outro, mas existe a necessidade de que a criança esteja sempre em contato com a natureza, recebendo dela os elementos necessários ao desenvolvimento dos sentidos e do corpo. O tato concentra as operações que estão mais próximas da criança e a visão estende uma operação que se encontra distanciada. Por isso, com o sentido da visão, o discernimento do objeto acontece antes, mas com mais facilidade de enganar. É nesse aspecto que a visão é um dos sentidos mais falíveis, porque é o mais extenso, e suas operações são mais rápidas e amplas. Assim, a criança encontra dificuldades para poder retificar uma operação que se encontra em erro. É muito importante para o desenvolvimento da educação natural que a criança, ao utilizar o sentido da visão e não obter certeza de sua operação, vá ao encontro do objeto, para que o sinta por meio do sentido do tato, esclarecendo a operação duvidosa da visão. Segundo Rousseau, “deve-se seguir neste caso um método contrário ao precedente. Em vez de simplificar a sensação, duplicá-la, verificá-la sempre com auxílio de outra, subordinar o órgão tátil e reprimir, por assim dizer, a impetuosidade do segundo”. (2004, p. 173).

Existe a necessidade de aperfeiçoar o sentido da visão, por ser um sentido mais extenso, cujas operações são mais rápidas e amplas; há a necessidade de duplicar as operações ou de as substituir pelo sentido do tato, pelo qual a criança alcançará mais facilmente a compreensão do fato ou do objeto que se encontra a sua volta, desenvolvendo com isso sua sensibilidade logo, na infância. Nesse sentido, Rousseau apresenta vários exemplos de situações em que os sentidos da visão e do tato devem ser educados de forma natural.

Existem mil maneiras de interessá-las por medir, conhecer e avaliar as distâncias. Eis uma cerejeira muito alta, como faremos para colher as cerejas? A escada da granja servirá para isso? Eis um riacho bem largo, como faremos para atravessá-lo? Uma das pranchas do pátio poderá apoiar-se nas duas margens? Gostaríamos de nossas janelas, de pescar nos fossos do castelo; quantas braças deve ter a nossa linha? Gostaria de pôr um balanço entre estas duas árvores; uma corda de duas toesas será suficiente? Disseram-me que na outra nosso quarto terá vinte e cinco pés quadrados; você acha que servirá para nós? Será maior do que este aqui? Estamos com muita fome; ali estão duas aldeias; em qual das duas poderemos chegar mais depressa para jantar, etc. (2004, p. 173).

Rousseau explica, em diversos exemplos, como é possível de educar o Emílio, não através de promessas ou ameaças, mas proporcionar-lhe uma liberdade bem-regrada, para que

a própria criança possa fazer seus exercícios, sentindo-se sujeito de si mesma, para que seus sentidos e seu corpo se desenvolvam em plena harmonia. É nas limitações que a criança desenvolve de forma natural a educação dos sentidos. Algumas considerações são importantes porque o sentido da visão necessita de mais cuidados e tempo para aprender a ver as coisas como elas de fato se apresentam. Deve haver muitas comparações entre o sentido da visão e o sentido tátil para que a criança faça um relato fiel de coisas, de figuras e de distâncias. É necessário que ela passe, de repente, a comparar por partes, o que seria capaz de comparar de uma só vez, substituindo o sentido tátil pelo sentido da visão, alternadamente; assim, ganhará as propriedades adequadas na educação dos sentidos. É importante perceber que, quando a criança errar, as operações devem ser refletidas, de modo a corrigi-la logo em seguida; nesse processo as falsas aparências sobre as medidas serão eliminadas. É importante que as medidas sejam as mais naturais possíveis<sup>48</sup>, para que as crianças possam imitá-las com naturalidade e elas próprias as realizarem.

As crianças são todas imitadoras da arte, todas tentam desenhar. Rousseau apresenta na educação de Emílio a importância de olhar o desenho de forma natural, ou seja, como a natureza se apresenta, para por meio dele desenvolver, ao mesmo tempo, os sentidos da visão e do tato. Rousseau julga negativa a arte da imitação, pois entende que reproduz simplesmente as aparências falsas e convencionais da arte; seria o mesmo que educar por aparências, coisa que na sociedade de seu tempo era muito comum, enganando os sentidos já na infância. Rousseau mostra como os sentidos podem ser educados de forma natural:

Quero que ele tenha diante dos olhos o próprio original, e não o papel que o representa, que ele rabisque uma casa diante de uma casa, uma árvore, diante de uma árvore, um homem diante de um homem, para que se acostume a bem observar os corpos e suas aparências, e não a tomar imitações falsas e convencionais por verdadeiras imitações. Farei mesmo com que ele não desenhe nada de memória, na ausência dos objetos, até que, através de observações freqüentes, suas figuras exatas imprimam-se com forças em sua imaginação, pois temo que, trocando a verdade das coisas por figuras bizarras e fantásticas, ele perca o conhecimento das proporções e o gosto pelas belezas da natureza. (2004, p. 179).

A natureza torna-se o referencial para que a criança desenvolva seus sentidos, e consiga educar-se a si mesma, pois, ao mesmo tempo em que desenvolve os sentidos, também

---

<sup>48</sup> Dispomos das medidas naturais que são aproximadamente as mesmas em todos os lugares: os passos de um homem, a extensão de seu braço, sua estatura. (ROUSSEAU, 2004, p. 178).

se educa por meio deles. É possível que a criança, no desenvolvimento da arte do desenho, rabisque por muito tempo; certamente, terá um melhor “golpe de vista”<sup>49</sup> e um conhecimento verdadeiro, que a natureza mesmo lhe forneceu, tanto a firmeza do pulso quanto o desenvolvimento mais exato da visão, proporcionando um melhor conhecimento de si mesmo. O papel do adulto é estar próximo da criança, participando ao seu lado, desenhando, brincando. É fundamental, entretanto, que a natureza seja o “olho do mestre”<sup>50</sup> nas diversas relações que a criança estabeleceu com as coisas, pois a educação dos sentidos necessita estar em constante confronto com a natureza, e o adulto deve estar sempre próximo, acompanhando os vários desenhos; assim, a criança perceberá com naturalidade as desproporções de um desenho em relação ao outro e fará as devidas correções.

Respeitar a criança em seu mundo é tratá-la como criança, o que significa que ela deve participar das diversas brincadeiras que a natureza lhe oferece. A criança pode jogar arco, bola e outros jogos, desde que seja respeitada a sua idade; jamais irá, portanto, conseguir jogar, por exemplo, bilhar com um adulto. Deve ser constituído o jogo conforme a agilidade de seus braços e de seus sentidos, pois, assim, estaremos seguindo a ordem da natureza. Rousseau registra:

Quando uma criança joga peteca, exercita com exatidão dos olhos e do braço; quando roda um pião, aumenta sua força, mas sem nada aprender. Algumas vezes perguntei por que não se ofereciam às crianças os mesmos jogos de habilidade praticados pelos homens; a péla, a malha, o bilhar, o arco, a bola, os instrumentos musicais. Responderam-me que alguns desses jogos estavam acima de suas forças, e que seus membros e seus órgãos não estavam bastante desenvolvidos para os outros. Acho ruins essas razões; uma criança não tem o porte de um homem, mas nem por isso deixa de usar uma roupa feita como a sua. (2004, p. 183).

Os jogos e as brincadeiras devem ser proporcionados às crianças para seu benefício e sua educação natural, como ação voluntária que a natureza requer para que elas consigam fortalecer o corpo e refinar seus sentidos. Todas as coisas que se apresentam à criança devem ter como fim o divertimento, não o trabalho, pois, se for por trabalho, os adultos não estarão respeitando a infância, mas, sim, tratando-a conforme os seus interesses. Neste ponto, para

---

<sup>49</sup> Termo utilizado por Rousseau para mostrar como a natureza fornece elementos necessários e perfeitos para o desenvolvimento da visão.

<sup>50</sup> Rousseau utiliza o sinônimo “olho do mestre”, significando que toda a educação dos sentidos não deve ser feita na criança sem observar a natureza (encontra-se – ROSSEAU, 2004, p. 180).

desenvolver as habilidades dos sentidos os jogos e brincadeiras devem ser encarados de forma natural e atrativa.

É muito agradável ver crianças ágeis e bem constituídas, com movimentos que a própria natureza lhes forneceu, conseguindo com facilidade exercitar seus movimentos quando estão em contato com os objetos a sua volta. É importante observar que a criança exercita com maior intensidade o sentido do tato e da visão, pois no contato com as coisas esses dois sentidos são ativados com maior frequência do que os outros. A criança aplica o sentido da visão e do tato igualmente aos corpos em repouso e em movimento, significando que, quando se exercitam os corpos em movimento, também é possível exercitar os sentidos da audição, pois provocam sons.

O que eu disse a respeito dos dois sentidos cujo uso é mais contínuo e mais importante pode servir de exemplo da maneira de exercitar os outros. A visão e o tato aplicam-se igualmente aos corpos em repouso e aos corpos em movimento, mas, como apenas a movimentação do ar pode provocar o sentido da audição, só um corpo em movimento faz ruído ou som e, se tudo estivesse em repouso, jamais ouviríamos nada. (ROUSSEAU, 2004, p. 186).

Os sentidos são educados no contato com natureza, e a criança é educada por eles, o que significa que a educação natural está seguindo a ordem natural, pois, ao mesmo tempo em que os sentidos são exercitados, cada um com sua função, também a criança é educada de forma natural. Demonstra-se, portanto, a importância da alternância dos exercícios dos sentidos para que a criança permaneça na ordem que a natureza lhe proporcionou e da qual nós seres humanos participamos. Desse modo, é importante que a criança compare e exercite os sentidos para obter o juízo mais correto da experiência que está fazendo com as coisas. Isso, além de exercitar os sentidos, retirará com maior facilidade as aparências que os objetos fornecem. Fazer comparações entre os sentidos do tato, da visão possibilita, ao mesmo tempo, à criança diversas impressões.

Quando se exercita o sentido da audição, deve-se compará-lo à linguagem da criança, pois são dois órgãos que se complementam, um ativo e o outro passivo. É importante perceber que a criança, ao utilizar a linguagem o faz de forma natural, por meio de risos, gritos, queixas, que são próprios de sua natureza, pois não consegue com a linguagem fazer uma acentuação gramatical. Manter a criança em seu estado natural é condição necessária para o exercício dos sentidos; por isso, afastá-la de todas as atenções difíceis demais e não apressá-la

para que aprenda a falar e cantar gramaticalmente é respeitar seu estado de natureza e tratá-la como criança. A adoção de uma prática simples e clara que a natureza lhe fornece torna o progresso mais rápido e o exercício dos sentidos mais eficaz. A simplicidade com que a natureza se apresenta para a criança no desenvolvimento dos sentidos é fundamental para seu exercício, pois as práticas constituídas pelo adulto dificultam o aprendizado dela e não exercitam os sentidos adequadamente; às vezes aceleram, às vezes, elas não as entendem.

Somos seres sensíveis ao nosso paladar, o qual é transposto pela bondade com que a natureza se apresenta para todos os seres humanos; o que agrada ao nosso paladar é alimento necessário ao nosso estômago. Os alimentos mais agradáveis são também os saudáveis, e os gostos mais naturais devem ser também os simples, transformando-se com facilidade. O primeiro alimento fornecido à criança é o leite, e só poderemos acostamá-la com outros alimentos atendendo ao seu paladar e ao estômago aos poucos. O próprio autor faz suas considerações:

O autor das coisas não provê apenas às necessidades que nos dá, mas também àquelas que nós próprios nos damos, e é para que nosso desejo esteja sempre ao lado de nossa necessidade que ele faz com que nossos gostos mudem e se alterem com as maneiras de viver. Quanto mais nos afastamos do estado de natureza, mais perdemos de nossos gostos naturais, ou antes, o hábito forma para nós uma segunda natureza, que substituímos de tal modo à primeira, que ninguém de nós conhece mais essa primeira. (ROUSSEAU, 2004, p. 190).

Conservar a criança nos gostos naturais o maior tempo possível de sua infância é tarefa do adulto. Sua comida deve ser comum e simples, e seu paladar só se familiariza com sabores pouco picantes. Deve-se deixar que as crianças corram, brinquem e comam o quanto quiserem, pois elas nunca farão o que não é necessário à sua natureza. Tudo o que excede a sua natureza é supérfluo, pois “o meio mais conveniente de conduzir as crianças é levá-las pela boca. A motivação da gulodice é, sobretudo, preferível à vaidade, pois a primeira é um apetite da natureza, ligado imediatamente ao sentido, ao passo que a segunda é obra de opinião”. (2004, p. 193).

A simplicidade dos alimentos se traduz no exercício de seu apetite e em sua satisfação, e isso a criança obtêm pelas coisas mais comuns do mundo. O tempero certo para seu contínuo apetite está nas necessidades que a criança tem ao crescer e no exercício que ela faz com as coisas que a natureza lhe oferece para a educação dos e pelos sentidos. O olfato, por exemplo, é o sentido da imaginação, que reanima em poucos instantes o temperamento das

peças e esgota-se com o tempo. Na segunda infância o olfato não deve ser muito ativado, pois a criança não possui ainda as emoções afloradas nem experiências suficientes para entender como o sentido do olfato age. Nesta fase é relevante a educação dos e pelos sentidos, os quais, além de estarem interligados, são desenvolvidos conforme a educação natural, que fornece à criança os limites necessários no contato com as coisas.

Rousseau expõe uma espécie de sexto sentido<sup>51</sup>, que é comum a todos os homens e não se relaciona a um órgão particular, mas reside no cérebro, cujas sensações são puramente internas, chamadas de “percepções” ou “idéias”. A nossa razão humana é apresentada conforme nossa clareza ou nitidez de idéias e nossa razão sensitiva é formada por meio de idéias simples percebidas por meio de várias sensações, formando, assim, várias idéias complexas. O método que Rousseau apresenta para o desenvolvimento do sexto sentido é o da natureza, pois o método do homem transforma-o em ilusões, limitando simplesmente o sexto sentido e deixando “frio o coração do homem”<sup>52</sup>, por lhe apresentar simplesmente aparências do real. Por sua vez, a natureza fornece os limites necessários, pois cada idade tem sua fase, e é muito bom ter uma criança sadia, forte, bem formada para sua idade, dando uma sensação agradável de uma bela infância. O desenvolvimento de sua autonomia é condição necessária para enfrentar as suas próprias dificuldades, seus desejos e suas faculdades, aproximando de sua condição cognitivo-moral. Ao mesmo tempo em que os sentidos são educados eles se educam em confronto uns com os outros, esse é um dos princípios fundamentais de sua natureza. Neste ponto, na seqüência vamos abordar alguns aspectos pedagógicos essenciais para pensados a partir da educação de Emílio.

---

<sup>51</sup> “Resta-me falar nos livros seguintes da cultura de uma espécie de sexto sentido, chamado de senso comum, menos por ser comum a todos os homens.” (ROUSSEAU, 2004, p. 201).

<sup>52</sup> Sinônimo utilizado por Rousseau, significando o afastamento da infância da educação natural. (2004 p. 202).

### **3 – INTERFACES ENTRE ORDEM “ÉTICO-COSMOLÓGICA” E DIMENSÃO PEDAGÓGICA**

Depois de termos percorrido alguns pontos de uma tradição grego-romana com raízes “ético-cosmológicas” que chegam ainda com força ao projeto de educação natural em Rousseau, passamos a apresentar, de forma sucinta, alguns traços deixados pela tradição que se constituíram em elementos norteadores para pensar a questão pedagógica. É na reconstrução dessa longa tradição histórico-filosófica, com sentido “ético-cosmológico” bem definido, que percebemos que a natureza se tornou, desde o nascimento da filosofia até os primórdios da razão instrumental (modelo técnico-científico), uma referência a ser seguida para reflexão sobre a condição humana. Tudo indica que para educar Emílio ele precisa começar por ações que provoquem e estimulem seu corpo e seus sentidos, pois um corpo fortalecido e uma sensibilidade desenvolvida são condições essenciais para que a criança seja considerada “senhora de si” e, quando jovem ou adulta, possa exercer plena autonomia e pensar por conta própria.

Rousseau foi leitor pontual da tradição grego-romana, sustentado com isso a idéia de bondade e justiça, como condição necessária para pensar a educação natural. É possível visualizar isso a partir da passagem da cosmologia mitológica ao logos filosófico, modificando o sentido cosmológico do mundo e da condição humana. Aquela inteligibilidade alicerçada nas forças sobrenaturais da concepção mitológica cede lugar a um mundo ordenado e organizado por meio do logos filosófico. Essa reviravolta fornece um novo sentido à cosmologia filosófica, atribuindo um significado real e verdadeiro à definição dos primeiros princípios da natureza. O cosmo passa a ser um referencial de conduta do ser humano e da própria sociedade, ganhando o lugar dos antigos deuses e transformando-se num princípio ordenado e organizado.

No diálogo do *Timeu*, Platão separa o mundo sensível do mundo inteligível. Nessa separação o Demiurgo é concebido como artífice e artesão da realidade que se encontra caótica e, pelo seu caráter de bondade e inteligência, transforma o caótico num estado de harmonia e perfeição. Com essa ação ordenadora demiúrgica, o universo transforma-se em sumo bem e a natureza torna-se o elemento normativo da ação humana. O personagem Timeu quer inferir que a inteligência e a bondade são duas características centrais da ordem cósmica, mostrando, ao mesmo tempo e ao seu próprio modo, a “afinidade celestial” da alma humana com o cosmo. É neste ponto que Platão tratou da inserção humana na ordem cósmica,

apontando dois pressupostos essenciais: o primeiro problema na educação mal dirigida são as disposições viciosas do corpo, que são de responsabilidade da própria ação humana; o segundo origina-se de um processo educacional mal conduzido, que gera vícios e destrói a moralidade humana.

Para que a inserção humana aconteça na ordem cósmica Platão demonstra que o ser humano, em suas ações, deve buscar a sabedoria e a verdade do conhecimento. Tal entrega ao amor e à busca da verdade é a condição humana essencial para formular pensamentos divinos, podendo, assim, participar da ordem cósmica, com o que há de divino em cada ser humano (verdade), por sua própria natureza. Isso pode acontecer, segundo Platão, se a correção das limitações acontecer desde o nascimento, pela moderação dos desejos e das limitações, no contato com a natureza, abrindo, pois, a possibilidade de o ser humano inserir suas ações na ordem cósmica.

Essa inserção humana na ordem das coisas também se encontra no estoicismo, em especial nas *Cartas a Lucílio* de Sêneca. Diferentemente de Platão, Sêneca apresenta o mundo sensível e o inteligível num e mesmo mundo, formando uma grande unidade cósmica, regida por uma razão universal. O ser humano participa dessa ordem “ético-cosmológica” quando contempla e observa o conhecimento que a natureza proporciona, o qual se fundamenta como o caráter pedagógico que Sêneca apresenta a Lucílio.

O tempo e a natureza constituem-se nos elementos centrais para a constituição da virtude e da própria ação humana na participação da ordem “ético-cosmológica” por sua própria natureza humana. Essa virtude humana não é justificada pelo caráter social, mas pela observação da natureza, aproximando-o da divindade. Sêneca já se encontra numa idade bem avançada e demonstra a Lucílio que os vícios e as virtudes estão em permanente confronto com a vida humana.

O papel do pedagogo é o cultivo de uma alma virtuosa por meio do princípio de moderação, que está conectado com o modo de vida de cada ser humano, na moderação de seus vícios e virtudes, como condição para alcançar o caráter da divindade. Esse caráter é construído, segundo Sêneca, pela observância da natureza, que determina as virtudes necessárias à sociedade para uma vida feliz. Conservar uma alma virtuosa é afastar a criança do modo artificial, seguindo sua própria condição humana na ordem das coisas. Esclarecer o sentido de artificialidade que a sociedade em seu tempo apresentava é o caminho a ser investigado na seqüência.

### 3.1 Afastar a segunda infância da artificialidade da sociedade

A questão pedagógica para a segunda infância encontra-se articulada com determinado modo de vida, distante do mundo artificial; não é o retorno a uma sociedade primitivista, como muitos intérpretes de Rousseau apregoam, mas, sim, um distanciamento de uma sociedade áspera, artificial e luxuosa, que somente apresentava vícios à infância, distanciando-a da condição humana. Rousseau contrapõe-se a esse modelo de sociedade artificial e defende a idéia de pensar a condição humana a partir da infância. É nesse estado que a criança fortalece seu corpo e refina seus sentidos de forma adequada, sem interferência da artificialidade, que corrompe o caráter da criança já na infância<sup>53</sup>.

Para Rousseau uma educação diferente daquela que se apresentava em sua época poderia servir de alternativa para um novo modelo de sociabilidade (democrática), principalmente para a vida adulta. É neste ponto que o preceptor, na segunda infância, dedica-se a acompanhar Emílio na formação de seu caráter através dos princípios naturais, afastando-o dos obstáculos que possam atrapalhar a construção da “consciência sobre si mesmo”<sup>54</sup>. Esse retorno à natureza, para a infância, significa a defesa de uma vida autêntica, fundamentada na simplicidade, longe dos salões das grandes metrópoles, onde muitas vezes a criança era tratada como um “adulto em miniatura”.

Manter a infância em sua condição humana natural tornou-se uma das metas de Rousseau para educar Emílio, justamente porque a vida luxuosa e artificial com que despontava a nascente sociedade moderna provocava um descontentamento e uma fragilidade à criança. Tudo indica que o homem quanto mais se socializa e ganha em comodidade, mais se deprava moralmente. A crítica que Rousseau apresenta para a educação de sua época está diretamente ligada ao modo de vida que a sociedade adotava. O retorno à natureza foi, então, uma das maneiras encontradas para a humanidade seguir uma ordem “ético-cosmológica”, capaz de fornecer igualdade e uma vida mais justa e feliz principalmente para a criança. Neste ponto Salinas Fortes escreve:

---

<sup>53</sup> Uma das críticas feitas por Voltaire concentra-se no discurso sobre a origem e os fundamentos das desigualdades. “Voltaire escreve com ironia ao autor: Nunca se empregou tanto espírito em querer nos tornar bichos. A gente fica com vontade de andar de quatro ao ler vosso livro.” (SALINAS FORTES, 1989, p.10).

<sup>54</sup> O sentido aqui exposto sobre a “consciência de si mesmo” indica uma interpretação feita para a segunda infância. Nela, quanto mais a criança permanecer próximo a sua condição natural, mais vai fortalecer seu corpo e refinar seus sentidos, também vai desenvolvendo uma consciência sobre sua ação.

No domínio da natureza predomina a igualdade, no plano da sociedade reina a desigualdade. Mais ainda: a desigualdade de fato que caracteriza este estado atual se apresenta necessariamente dissimulada sob a máscara de uma igualdade de direito. E dessa desigualdade, por conseguinte, que não é apenas desigualdade entre os homens, mas oposição entre aparência e a realidade, que os vícios também se alimentam. (1997, p. 39).

Pelas características sociais de sua época os homens se distanciavam de uma ordem natural e igualitária, visto que o sistema social gerava um clima de corrupção e de vícios que corrompia as virtudes humanas. Tal aspecto é fundamental porque, ao mesmo tempo em que Rousseau faz uma crítica ao tratamento que era dispensado à criança em sua época, também mostra a importância da educação natural para o desenvolvimento cognitivo-moral na infância. Esse é o retorno pedagógico natural que Rousseau quer apresentar para a segunda infância, como necessidade de a criança estar na ordem das coisas e de participar da ordem “ético-cosmológica”. Ele afirma: “Conservai a criança unicamente na dependência das coisas e tereis seguido a ordem natural no progresso de sua educação.” (2004, p. 83).

Bem diferente dos propósitos sociais artificiais, Rousseau quer que as crianças sejam respeitadas em seu mundo como um ser de condição única, à espera de carinho, orientação e formação, por meio dos princípios que a natureza mesma fornece. A criança é um ser de potencialidades, capaz de ter sentimentos nobres e de praticar boas ações; logo, despertar esses sentimentos na criança é seguir a ordem da natureza como condição necessária para a participação na ordem da vida humana.

Muito criticadas foram suas idéias, razão por que somente após alguns anos suas obras foram publicadas<sup>55</sup>. Contudo, Rousseau explica que voltar ao estado de natureza significa o possível afastamento da criança da artificialidade social. Essa é a condição que ele apresenta para que a criança possa, por si mesma, desenvolver suas potencialidades e ter uma vida boa e feliz. Aqui também reside a idéia de natureza “ético-cosmológica” apresentada no *Timeu* de Platão e nas *Cartas a Lucílio* de Sêneca, determinando que as ações humanas sejam regidas por princípios naturais. A bondade e a virtude devem estar amparadas pelo princípio de moderação, conforme as necessidades naturais da criança. Segundo Salinas Fortes (1989, p. 32), em sua “essência, a natureza do homem é boa; o que vemos diante de nós é uma degradação, uma degenerescência dessa natureza originária, em si mesma límpida e rica em potencialidade”. (1989, p.32). Assim, esclarece que a preservação da natureza boa do homem

---

<sup>55</sup> Em 1766 David Hume escreveu sobre Rousseau: “Na verdade, seus escritos são tão eivados de que não posso acreditar que sua Eloquência isoladamente possa sustentá-lo.” (apud CASSIRER, 1999, p. 17).

é a sua condição na ordem das coisas e da vida humana. A educação negativa que Rousseau apresentou tinha como característica a proteção, pois não significava ensinar a virtude e a verdade, mas proteger a criança dos erros.

A natureza da criança na infância precisa desenvolver seu entendimento sem preconceitos, com suas faculdades e seus desejos equilibrados conforme suas necessidades, tornando a criança um ser virtuoso e feliz, dentro de sua própria condição de ser sujeito responsável por suas ações e pelos seus atos. Ao mesmo tempo em que a criança fortalece seu corpo e refina seus sentidos com as coisas, também faz sua reflexão durante suas ações. Segundo Rousseau, “junto com a força, desenvolve-se o conhecimento, que as põe em condições de dirigi-la. É nesse segundo grau que propriamente começa a vida do indivíduo; é então que ele toma consciência de si mesmo”. (2004, p.71).

Tomar consciência de si mesmo é a primeira condição para a segunda infância<sup>56</sup>. Esse é o ato pedagógico natural apresentado por Rousseau que possibilita à criança, além de ser respeitada em seu mundo, tomar suas próprias decisões. E embora ela tenha suas próprias necessidades, deve desde a infância ser sujeito de sua ação e ser responsável por elas. “É na infância, quando as dores são menos sensíveis, que devemos multiplicá-las, para poupá-las, na idade da razão.” (ROUSSEAU, 2004, p. 73). Quanto mais a criança permanecer próxima à natureza, mais vai enfrentar as dificuldades que são próprias de sua idade e mais distante estará dos vícios que o mundo social apresenta. É nesse aspecto que o retorno à “consciência de si” torna-se o referencial a ser seguido por Emílio em sua educação natural.

### **3.2 Construção da “consciência de si” e a potencialidade racional**

Tomar consciência de si na relação com as coisas e com a natureza tornou-se um dos fundamentos essenciais para a preparação de Emílio à vida moral, a qual está vinculada com o respeito que a criança deve ter pelas coisas em seu mundo, para que possa escolher e decidir por seus atos. É nesse confronto que se desenvolve a “consciência de si” e de sua ação. Em seus escritos Rousseau esclarece que, “antes da idade da razão, a criança não recebe idéias,

---

<sup>56</sup> Segundo Espíndola, “com esse chamado a consciência, ao sentimento interior, Rousseau conserva a expectativa de que ele se mova livre de toda determinação vinda de fora. Consultando a voz presente em seu íntimo, o homem estaria se subordinando a si mesmo e destruindo todas as determinações do mundo externo. Com esse movimento ter-se-ia como resultado a efetivação da liberdade individual, além de ver-se encaminhada a estruturação da moralidade nos atos humanos”. (2008, p. 75).

apenas imagens, e a diferença entre umas e outras é que as imagens são apenas pinturas absolutas dos objetos sensíveis, e as idéias são noções dos objetos determinadas por relações”. (2004, p. 120). É nas relações com as coisas que a criança tem as primeiras idéias dos objetos e de sua utilização, o que ocasiona uma espécie de preparação para o conteúdo moral, porque todos os seus saberes estão conectados com as sensações dos objetos. Assim, ao mesmo tempo em que a criança se prepara para a próxima fase, também toma “consciência de si mesma”.

É nesse contato com as coisas e com a natureza que a criança desenvolve uma espécie de “dinâmica do sentimento”<sup>57</sup> em dois sentidos: o primeiro, pelo viés naturalista, no qual os sentimentos estão presos às sensações e impressões; o segundo, pelo viés idealista, segundo o qual há uma região da consciência que é inatingível pela mera sensação, indicando o caminho do julgamento como referência. Ao distinguir o próprio sentimento da mera sensação e das operações lógicas do entendimento, o julgamento não ocorre pela fundamentação das categorias do entendimento, mas pelo recurso ao ouvir a “voz da consciência”. Esse sentimento permite a Rousseau conectar os atos da consciência de si, que se encontram dentro de nós, constituindo uma referência para a apreciação de idéias que vêm dos objetos exteriores. É nesse ponto, Dalbosco esclarece que “esse estatuto de especificidade atribuído aos sentimentos 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” (2008, p.6). Esses argumentos retomam a idéia da preparação para a moralidade, pois a criança não pode ser interpretada simplesmente como vivendo num “estado primitivo”, mas já em estágio de construção da “consciência de si”, estabelecendo um vínculo entre a natureza, as coisas e a própria consciência dessa relação. Temos bem definido que a segunda infância é o “sono da razão” e que há necessidade do afastamento da sociedade artificial, para que a criança não assimile vícios, que podem corromper seu caráter e sua moral. Assim, compreendemos alguns dos questionamentos que Rousseau apresenta sobre os rumos da civilização, marcados pelo abuso de determinados procedimentos racionais e no tratamento em vários aspectos pedagógicos em relação à criança em sua época. Cassirer esclarece que “é neste ponto que 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” (1992, p. 356). Rousseau já anunciava em seus escritos que a função social

---

<sup>57</sup> Cassirer lança algumas luzes para compreender essa teoria da “dinâmica do sentimento”. Segundo ele, duas tendências se apresentam absolutamente diferentes ora idealista ora naturalista. Dessas tendências são “utilizadas ora no sentido da mera sensação, ora no sentido do julgamento ou decisão moral”. (1999, p. 105).

constituída, além de ditar os rumos da civilização, anunciava um desmoronamento das questões humanas. O domínio do querer encontrava-se separado do saber, demonstrando certa ambigüidade no tratamento do homem e, em especial, da infância. O retorno ao universo “ético-cosmológico” apontado pela tradição filosófica, no qual Rousseau se apóia, significa uma nova forma de pensar as questões sociais e infantis, pela determinação de um caráter de virtude e autenticidade natural, idealizando uma nova forma de pensar a sociedade.

Essa preparação para a moralidade apontada por Rousseau na segunda infância encontra um sentido “ético-cosmológico” bem definido, que sustenta a tese da observação dos princípios naturais como a condição necessária para que o ser humano possa ser inserido na ordem das coisas. O retorno à natureza caracteriza-se como busca da interioridade do homem na sua forma autêntica, contrapondo-se ao caráter social corrompido. Nesse ponto Rousseau apresenta a necessidade de o homem voltar sua existência para dentro dele mesmo, permanecendo “no lugar que a natureza lhe atribui na cadeia dos seres, pois tua liberdade, teu poder só vão até onde vão tuas forças naturais”. (2004, p. 79).

O caráter pedagógico aplicado para o fortalecimento do corpo e o refinamento dos sentidos indica tal preparação, o que demonstra que a infância se apresenta, segundo Rousseau, como capacidade de aprender a pensar por meio da experiência, com muitos exemplos, desenvolvendo, assim, a capacidade reflexiva da criança com as coisas<sup>58</sup>. Esse contato com a natureza e com as coisas coloca a criança na condição de “ouvir a voz da consciência”, desenvolvendo um sentimento sobre si mesmo, percebendo as tensões e os conflitos para, assim, contorná-los da melhor maneira<sup>59</sup>. Esses aspectos são apresentados logo nas primeiras páginas do segundo livro, quando Rousseau diz que “sofrer é a primeira coisa que ele deverá aprender, e a que ele terá maior necessidade de saber. Parece que as crianças só são pequenas e fracas para tomarem essas importantes lições sem perigo”. (2004, p. 70).

O enfrentamento das dificuldades logo na infância deve levar a um fortalecimento do corpo e a um refinamento dos sentidos de forma saudável; não significa que a infância deva ser apresentada como característica de sofrimento, mas, sim, como uma postura pedagógica que a própria condição natural apresenta por si mesma, no sentido de desenvolver uma certa autonomia na criança, juntamente com seus sentimentos, suas paixões e seus afetos, construindo uma “consciência de si” e preparando-a para seu agir moral.

---

<sup>58</sup> No segundo livro encontramos muitos exemplos que Rousseau utiliza para que Emílio faça experiências com a natureza no fortalecimento do corpo e refinamento dos sentidos. Entre eles estão a do vidro-quebrado, o corvo e a raposa, os melões de malta, entre outros.

<sup>59</sup> “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.” (DALBOSCO, 2008, p. 9).

O ato pedagógico consiste em saber ponderar ajuizadamente sobre as coisas que estão a seu redor e sobre suas próprias ações, buscando, permanentemente, o vínculo entre a ação e o sentido de humanidade sua inserção na ordem cósmica. É neste ponto que a dialética da razão exige localizar a ação individual, enquanto humana, como inserida na sociedade e no cosmo<sup>60</sup>. A “dialética da razão exprime a compreensão adequada da tensão imanente à ação humana que se manifestam entre as dimensões da consciência e da razão, ambas inseridas em ordem universal”. (DALBOSCO, 2008, p.7).

A dialética da razão é um movimento crítico do pensamento que se inicia com o “cuidado de si”, para que a criança possa desenvolver uma consciência de ser sujeito de sua ação e seja inserida na ordem “ético-cosmológica”. A natureza fornece os limites necessários para que a criança desenvolva no contato com as coisas uma autonomia moral em seu agir. Esse poder de escolher e formar uma responsabilidade em sua ação permite-lhe ser sujeito de sua ação, desmistificando o sentido de natureza primitivista e direcionando, já na infância, a sua inserção na ordem “ético-cosmológica”. Neste ponto “o próprio homem, portanto, é responsável último pelos seus males”. (FORTES, 1989, p.37).

O sentido de natureza empregado para o fortalecimento do corpo e para o refinamento dos sentidos não significa o retorno ao estado primitivo, mas a uma “consciência de si”, na relação com as coisas e com suas próprias ações. Esses aspectos nos remetem à condição humana na ordem das coisas, observando um sentido ético-cosmológico capaz de auxiliar na formação pedagógica de Emílio, não só afastando a criança da artificialidade social, mas também a colocando na condição de desenvolver por si mesma a consciência de sua ação. Taylor esclarece a relação entre “ouvir a voz da natureza” e “ouvir a voz da consciência” para a construção de uma consciência de si, capaz de desenvolver um caráter de autenticidade, desvinculada da artificialidade que a sociedade apresentava. Assim afirma:

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 de autenticidade humana. 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. (apud DALBOSCO, 1997, p. 7).

---

<sup>60</sup> Segundo Dalbosco: “A dialética da razão é tomado aqui de maneira simples para indicar o fato de que quando se trata de ação e de histórias humanas não há somente uma versão ou um lado dos acontecimentos. É 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.” (2008, p.5).

O sentido apresentado por Taylor em ouvir a “voz da natureza” é a busca por uma melhora no sentido do agir moral. Enquanto Emílio estiver próximo à natureza, mais sua consciência sobre as coisas se desenvolverá. Ouvir a voz interna da natureza implica a busca da autenticidade de Emílio, ou seja, ao educando basta ser aquilo que ele é, movendo-se com pensamentos próprios, sem se deixar influenciar pelos pensamentos dos outros. É neste ponto que Emílio vai evitar o artificialismo do mundo de aparências e construir uma autenticidade no modo de ser e nas ações com as coisas, preparando-se para o ingresso na moral.

Estar de acordo consigo mesmo é a meta para conduzir Emílio na ordem das coisas e da vida humana. Essa tese reforça a perspectiva que se encontra ancorada em “ouvir a voz da consciência”, fundamentação apresentada por Rousseau no projeto de educação natural, articulada com a crítica direta à sociedade da artificialidade baseada no desenvolvimento da ciência e técnica. Torna-se, pois, presente o argumento de que é na infância que criança deve aprender a permanecer na condição de sua própria natureza, como condição para a preparação para uma moralidade e de si mesma, que contemple um sujeito presente, determinado e responsável por seus atos, o qual com esse caráter possa posicionar-se criticamente contra os rumos viciados do desenvolvimento técnico-científico da moderna sociedade.

É na infância que Rousseau concebe como um dos aspectos pedagógicos centrais para a preparação da moralidade o contato com as coisas e com a natureza; nesta fase Emílio dá um passo decisivo na transformação da voz da natureza em voz da consciência. Esse aspecto pedagógico acontece quando Emílio, no contato com as coisas e com a natureza, fortalece seu corpo e refina seus sentidos, por meio de uma formação autêntica, capaz de construir na própria infância um acordo subjetivo consigo mesmo, ouvindo a voz da natureza.

A natureza coloca Emílio numa condição de autenticidade, movendo-se por pensamentos próprios sem se deixar influenciar pelos outros. É nesse aspecto que a natureza, segundo Rousseau, limita os desejos e as faculdades conforme as necessidades e distancia a criança do artificialismo do mundo de aparências. Assim, a criança é respeitada em seu mundo e faz-se sujeito de suas ações, construindo a primeira consciência de si mesma.

A formação autêntica é uma das condições essenciais para que Emílio possa ser inserido na ordem das coisas e participar da ordem do cosmo. Portanto, a autenticidade é uma das características fundamentais para que o educando viva bem consigo mesmo e, mais tarde, com a sociedade, sem se deixar influenciar pelo caráter artificial. Quando abordamos o tema da autenticidade para a educação natural, o primeiro aspecto que devemos levar em conta é o “cuidado de si”. A temperança e o caráter tornam-se os elementos norteadores da inserção na

ordem das coisas, do que temos como exemplo o respeito às pessoas mais velhas ou ao seu preceptor.

A segunda infância vem fundamentada para a educação de Emílio no “dever para consigo mesmo”, o qual deve privilegiar mais o mundo do “ser do que o do parecer”. É neste ponto que o “cuidado de si” torna-se o elemento norteador para a formação de Emílio, como núcleo de autenticidade e de identidade para consigo mesmo. Esse cuidado caracteriza-se por uma educação negativa, consistindo no desenvolvimento das necessidades verdadeiras para com a infância, afastando-a dos vícios e buscando o equilíbrio dos desejos. Proteger contra os vícios é a condição necessária para que a criança consiga desenvolver uma “consciência de si” e preparar-se para ser inserida na moralidade. É importante observar que a natureza se encarrega de fornecer os limites para os desejos e as faculdades, exercitando o corpo, os órgãos, os sentidos e suas forças conforme a necessidade.

### **3.3 A educação negativa: proteção contra os vícios**

O sentido “ético-cosmológica” de natureza apresentado pela tradição filosófica serve de intuição para pensarmos a educação de Emílio. Rousseau demonstra que a natureza constitui-se na referência para educar Emílio, como uma norma a ser seguida para que a criança não desenvolva os vícios que corrompem o seu caráter. Outro aspecto que precisa ser retomado, que dá sustentação à educação natural, é a crítica que Rousseau faz à artificialidade da sociedade, mostrando que não era possível educar uma criança dessa forma. Cada vez mais fica clara a idéia de educar a criança pela natureza, não pela razão, para que comece a desenvolver a consciência de si mesma no contato com as coisas. Para que tudo isso aconteça Rousseau apresenta a educação negativa como característica de proteção, a qual se dirige contra a artificialidade da sociedade que corrompe o caráter e gera vícios. O sentido empregado consiste em educar a criança pela natureza, mas, primeiro, proteger a infância contra os vícios. Juntamente com a proteção, a criança precisa desenvolver suas forças e seus sentidos de forma verdadeira para, assim, mais tarde, suportar “os negros costumes das cidades”. (ROUSSEAU, 2004, p.100).

A segunda infância é a fase na qual a criança substitui a linguagem do choro pela fala, num processo que deve acontecer de forma natural. São fornecidos nessa mudança de linguagem os primeiros passos da educação natural de Emílio, pois “serão necessárias dores

muito fortes para forçá-lo a chorar”. (ROUSSEAU, 2004, p. 69). Rousseau quer que a criança enfrente as dificuldades naturais, desenvolvendo cada vez mais sua sensibilidade. É nessa idade que a criança toma as primeiras lições de coragem e de autonomia, suportando, sem pavor, as dores mais leves e aprendendo, aos poucos, a suportar as mais difíceis.

O caráter pedagógico que Rousseau apresenta para a educação de Emílio reside no enfrentamento que ele deve desenvolver por si mesmo, dentro de suas potencialidades. Duas idéias se inter-relacionam aqui: a primeira oriunda do sentido “ético-cosmológico” de natureza herdado da tradição filosófica; a segunda reside na idéia de educação negativa, no sentido de evitar ao máximo suprir as necessidades da criança, deixando que ela por si mesma as enfrente, construindo uma “consciência de si” e preparando-se para a moralidade.

O educador (preceptor) deve exercer a função de facilitador entre a criança e o modo natural de educar, pois deve evitar atender a criança em suas primeiras dificuldades, mas deixar que as enfrente, a fim de que tome as primeiras lições de sua experiência. Nada de aparelhos, nem mesmo de ensinar a criança a andar; é preciso deixar que ela encontre por si mesma e por suas necessidades o momento mais adequado para fazê-lo. “Em vez de deixá-lo estragar-se no ar corrompido de um quarto, que seja levado diariamente até um prado.” (ROUSSEAU, 2004, p. 71), para que corra, divirta-se, caia muitas vezes, pois aprenderá mais cedo a se levantar. Sentir-se bem é a condição humana na ordem das coisas, e o bem-estar da criança compensará as maiores dificuldades.

É nesse contato com a natureza, que Emílio desenvolve suas forças, tomando “consciência de si mesmo” e recorrendo menos às outras pessoas. A memória amplia o sentimento de identidade em meio a sua existência e Emílio torna-se verdadeiramente alguém capaz de felicidade e de miséria. Esse é o primeiro passo para que ele possa ser considerado um ser de potencialidade racional. Não significa educar pela razão, mas, desde a infância, proporcionar condições para que a criança enfrente as mais diversas dificuldades por si mesma, tomando, assim, consciência de suas ações. Esse tratado pedagógico dá plena autonomia natural a Emílio para escolher e enfrentar a sua própria realidade, diferentemente da educação que era dada às crianças em sua época. Explica Cassirer:

Também aqui, ele defende o ideal da educação “negativa”. O educador não pode acelerar o desenvolvimento da razão; ele só pode preparar-lhe o caminho à medida que afasta os obstáculos que o obstruem. Após conseguir neutralizar esses entraves, ele fez tudo o que podia fazer. Todo o resto deve ser unicamente obra do discípulo, pois o mundo da vontade cada um só é verdadeiramente aquilo que autonomamente fez de si mesmo. (1999, p. 118).

Cassirer quer demonstrar nessa passagem que Rousseau nega qualquer “instinto social”, nem mesmo que na infância se acelere o desenvolvimento da razão, o que fica claro em sua crítica radical à forma como a criança era tratada (educação bárbara), pois os ideais da infância eram determinados pelos adultos: “Das crianças que nascem no máximo à metade chega à adolescência, e é provável que vosso aluno não alcance a maturidade.” (2004, p. 72). Nessa realidade educacional, Rousseau aponta a necessidade de se respeitar a criança em seu próprio mundo, para que tome as primeiras lições da natureza, não transformando a idade da alegria em castigos, ameaças e escravidões. É necessário que a criança, além de afastar-se da artificialidade da sociedade, também enfrente as dificuldades naturais, distinguindo com cuidado as verdadeiras necessidades das necessidades de fantasia. Sempre mais sofrimento do que prazeres, essa é a condição para a educação de Emílio considerada como negativa, mas que fornece um equilíbrio entre os desejos e as faculdades.

Essa relação entre Emílio e a natureza coloca-o na condição de equilíbrio e de uma “consciência em si”, capaz de atender aos desejos e às faculdades conforme a sua necessidade, assim tendo uma preparação indispensável para a idade da moral. O enfrentamento das dificuldades na infância distancia Emílio dos prazeres construídos pela sociedade de seu tempo e constrói certa autonomia em não deixar se corromper pelos vícios e por vontades artificiais. Neste ponto Rousseau demonstra que o homem é muito forte quando se contenta em ser aquilo que a natureza lhe proporciona; ao contrário, é muito fraco quando as aparências tomam lugar de sua humanidade. As relações sociais que eram apresentadas a infância provinham carregadas de artificialidade, por isso permanecer na condição humana, em ser aquilo que deve ser é uma das características centrais de Rousseau. Acompanhemos:

O homem é muito forte quando se contenta com ser o que é, e é muito fraco quando deseja erguer-se acima da humanidade. Não imagineis, portanto, que ampliando vossas faculdades ampliais vossas forças; vós as diminuíis, pelo contrário, se vosso orgulho se amplia mais do que elas; sempre bastaremos a nós mesmos e não teremos de nos queixar de nossa fraqueza, pois nunca a sentiremos. (2004, p. 76).

O caráter de autenticidade apresentado nas palavras de Rousseau mostra a importância de educar Emílio na condição natural. Não é ampliando as faculdades que a criança vai desenvolver suas forças; ao contrário, só vai ampliar o orgulho e a vaidade, características centrais da sociedade de seu tempo. Portanto, conduzir Emílio através das condições naturais,

além de lhe proporcionar um caráter de autenticidade para ser aquilo que deve ser também o dota de equilíbrio entre seus desejos e suas faculdades. É com esse equilíbrio que a criança desenvolve as forças necessárias através das experiências com as coisas, “tomando consciência de si” e de seus atos.

A sociedade enfraqueceu o homem retirando dele todo o direito que tinha sobre suas próprias forças e imprimindo-lhe um caráter de artificialidade, para que os desejos e as faculdades se multiplicassem, tornando-o um ser fraco, que não se basta mais a si mesmo. Quando a criança é submetida a sua própria vontade, as poucas forças que tem acabam se transformando em escravidão e nunca suas necessidades serão supridas. Rousseau explica que “é preciso que ela sinta a sua fraqueza e não que a sofra; é preciso que ela dependa, e não que obedeça; é preciso que ela peça, e não que mande”. (2004, p. 81), proporcionar-lhe somente o desenvolvimento dos desejos e das faculdades de acordo com suas necessidades. Rousseau acreditava que esse equilíbrio estaria na base do conhecimento de si, que a colocava na condição de ocupar o seu lugar na ordem das coisas.

Quem observa as leis naturais basta-se a si mesmo e utiliza sua liberdade conforme as necessidades reais; porém, se suas necessidades ultrapassarem suas forças, a criança desenvolve os vícios que corrompem seu caráter. A dependência das coisas que provêm da natureza deve ser o caminho a ser percorrido para a educação de Emílio; ao contrário, a dependência dos homens, que é da sociedade, não tem nenhuma moralidade e gera todos os vícios. O meio apresentado para educar Emílio, regando suas vontades e seus desejos conforme as suas necessidades, é a dependência das coisas, as quais desenvolvem as forças suficientemente necessárias para regar os desejos e as vontades. Visando preparar Emílio para a moralidade, Rousseau quer que ele seja respeitado em seu mundo e possa ser, desde a infância, responsável por seus atos.

É na experiência com as coisas que a criança desenvolve suas forças; logo, essa exigência constitui princípio pedagógico para a educação da criança. Nada deve ser feito à criança quando ele pede, mas, sim, quando ela precisa. Esta é a lei da natureza: que ela sinta a sua liberdade em suas próprias ações, não nas da sociedade. É desta maneira que Emílio vai fortalecer seu corpo e refinar seus sentidos, pois “a natureza dispõe de meios que nunca devemos contrariar”. (ROUSSEAU, 2004, p.83). As verdadeiras necessidades vêm da natureza; se a necessidade a fez falar, deverá ser atendida, mas se a criança nessa idade chorar em excesso não deve ser atendida. Rousseau persiste na idéia de que é na infância que a criança deve desenvolver uma liberdade bem regrada, para que possa aprofundá-la nas fases seguintes, transformando-se num ser humano mais completo.

Aumentar os desejos é tornar miserável a infância da criança. Acostumá-la a obter tudo só conduz a que seus desejos cresçam e a que a criança nunca se satisfaça com nada. Nesse contexto, segundo Rousseau, “o princípio de Hobbes é verdadeiro até certo ponto: multiplicai com nossos desejos os meios de satisfazê-los, e cada um se tornará senhor de tudo”. (2004, p. 86). Ao mesmo tempo em que Rousseau faz uma crítica ao princípio de Hobbes, quer demonstrar que exceder os desejos na criança, fazendo todas as suas vontades, contribui para que ela passe a ter ódio de tudo e de todos, sem nunca sentir gratidão por nada.<sup>61</sup> É pela idéia de dominação e de tirania que a criança torna-se miserável desde a infância. Esse é o princípio de Hobbes que Rousseau critica, indicando a volta à natureza como maneira necessária para educar Emílio.

A infância deve ser entregue aos exercícios da liberdade natural: nada fazer porque pede, mas porque precisa. Essa é a lei da necessidade (educação negativa), que prepara a criança para a idade da razão. “A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se quisermos perverter essa ordem, produziremos frutos temporões, que não estão maduros e nem terão sabor.” (ROUSSEAU, 2004, p. 91). Rousseau quer que a criança seja respeitada em seu mundo, essa é a sua ordem na vida humana.

É preciso tratar a criança de acordo com sua idade, colocando-a o mais próximo possível da natureza, para que ela sinta desde a infância “o jugo duro” que a natureza proporciona na educação negativa. Somente a lei da necessidade das coisas torna-se referência a ser seguida, nunca a dos caprichos e desejos dos homens. É dessa maneira que a criança torna-se paciente, calma e tranqüila, pois faz parte do homem suportar pacientemente as necessidades das coisas. “A pior educação é deixar flutuando em suas vontades e as vossas, e haver uma disputa contínua entre vós e ele para decidir quem mandará.” (ROUSSEAU, 2004, p.94). Isso justifica a importância do enfrentamento das dificuldades pela necessidade das coisas, não pelas dos homens nem, muito menos, da sociedade.

Rousseau chama a atenção ao adulto para que não proporcione à criança nenhum tipo de lição verbal, visto que ela deve receber somente lições da experiência<sup>62</sup>. É exatamente a experiência a única forma de fornecer à criança uma liberdade bem regrada, pois, desse modo,

---

<sup>61</sup> Cassirer afirma que “a deficiência da filosofia de Hobbes consiste em colocar no lugar do egoísmo puramente passivo existente no âmbito do estado natural um egoísmo ativo. O impulso para espoliar e dominar com violência é algo estranho ao homem natural como tal; ele só pôde surgir e criar raízes depois que o homem passou a viver em sociedade e conheceu todos os desejos “artificiais” criados por esta”. (1999, p.97).

<sup>62</sup> Segundo Pissarra, “as faltas cometidas devem ser corrigidas com punições que sejam uma seqüência “natural” daquelas e não com grandes sermões ou castigos incompreensíveis, sendo as primeiras noções morais seqüências da própria experiência”. (2002, p.63).

ela não desenvolverá nenhum tipo de vício. Rousseau afirma que é na infância que se localiza o mais perigoso intervalo da vida humana, pois é o tempo no qual germinam mais facilmente os erros e os vícios. Por isso precisamos ter o máximo de atenção, facilitando (cuidando) para que a criança permaneça o maior tempo possível em contato com a natureza. Essa é a primeira educação que Rousseau chama de “negativa”, pois consiste em proteger a infância dos vícios e dos erros, tanto cometidos pelo adulto quanto pela artificialidade da sociedade.

A educação negativa, que Rousseau demonstra como sendo necessária para preservar a criança dos vícios e dos erros, prepara a criança para o futuro ingresso na moralidade. Ensinar a virtude e a verdade não é a meta de Rousseau para a infância, mas, sim, facilitar o seu contato com a natureza, a qual fornece as necessidades suficientes e não gera nenhum vício. A segunda infância é a fase em que a criança deve exercitar seu corpo, seus órgãos, seus sentidos e suas forças. Esse é o caminho apresentado por Rousseau como sendo uma educação negativa. Ele afirma “portanto, a primeira educação deve ser puramente negativa. Consiste não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra os vícios e o espírito contra o erro” (2004, p. 97). Deixar que “amadureça” a infância na criança, fortalecendo seu corpo e refinando seus sentidos pelo contato com as coisas, tratando a criança como “senhora de si”, esse é o lema da educação natural. O próprio autor demonstra a importância de proteger a infância contra os vícios colocando a criança na dura lei da necessidade. Rousseau explica que essa tarefa não é fácil, pois a sociedade mostra-se corrompida, mas torna-se necessária, porque não é raciocinando com as crianças que vamos afastá-la dos vícios; é pela experiência prática que vamos perceber o quando é difícil ser bem-sucedido.

Respeitar a infância é não apressá-la, mas mantê-la na ordem que a natureza determinou, deixar que a criança faça suas provações o maior tempo possível antes de adotar para ela métodos particulares. Todos os seus saberes residem nas sensações, pois nada deve passar pelo raciocínio; é, portanto, pelas sensações que a criança vai refinar seus sentidos e fortalecer seu corpo<sup>63</sup>. Essas sensações são produzidas pelo contato da criança com a natureza, em “ouvir a voz da natureza”, o que se transforma numa “consciência de si”. Embora um tanto subjetiva, a autenticidade que brota em “ouvir a voz da natureza” é o caminho a ser percorrido, segundo Rousseau, no fortalecimento do corpo e no refinamento dos sentidos. É nessa direção que encontramos muitos exemplos que assinalam a importância da educação voltada à formação autêntica da subjetividade de Emílio.

---

<sup>63</sup> Pissarra afirma que, “entre os 2 e os 12 anos, inicia-se a educação da sensibilidade, pois, antes de conhecer e julgar, a criança sente; a sensibilidade é anterior à inteligência”. (2002, p. 62).

### **3.4. “Ouvir a voz da natureza”: condição para o fortalecimento do corpo e o refinamento dos sentidos**

Essa condição natural de “ouvir a voz da natureza” apresentada a Emílio torna-o autêntico, por meio dos mais variados exercícios do corpo e do refinamento dos sentidos. O sentido aqui exposto em “ouvir a voz da natureza”, segundo Rousseau, é “deixar que em tudo a natureza tome os cuidados, pois o homem da natureza está sempre preparado; deixemos que esse mestre o inocule, ele escolherá melhor do que nós o momento”. (ROUSSEAU, 2004, p. 158). Nesse contexto, as primeiras faculdades que se formam na criança são a das forças e a dos sentidos, e únicas nesta fase que precisamos cultivar. Nesta fase, portanto, “ouvir a voz da natureza” na segunda infância significa ouvir os sentidos e fortalecer o corpo por meio dos experimentos e do contato com as coisas. Exercitar os sentidos e as forças não é apenas fazer uso dos mesmos, mas aprender a bem julgar por meio deles; significa que é preciso tirar dos sentidos e das forças todas as impressões possíveis, corrigindo erros pelas experiências, pois, quanto mais natureza agir, mais os sentidos e as forças tornar-se-ão judiciosos e melhor o corpo será fortalecido. Os primeiros movimentos naturais das crianças consistem em observar tudo o que está ao seu redor, experimentando cada objeto que percebe, pois seus primeiros estudos são uma espécie de física experimental. Logo, enquanto os sentidos ainda se encontram “puros” e não há ilusões artificiais, é tempo de exercitar uns com os outros nas funções que lhe são próprias. É o tempo de deixar que a criança aprenda a conhecer as relações sensíveis que as coisas lhe oferecem; significa que “ouvir a voz da natureza” constitui-se no elemento norteador para desenvolver “a razão sensitiva” em cada sentido. Rousseau afirma que “para aprender a pensar devemos, portanto, exercitar nossos membros, nossos sentidos, nossos órgãos, que são instrumentos de nossa inteligência”. (ROUSSEAU, 2004, p. 149). Justamente nesse ponto reside o papel pedagógico da natureza, pois no confronto com as mais diversas intempéries naturais a criança aprende a exercitar progressivamente seus sentidos e a fortalecer suas forças. Esse exercício pedagógico está calcado na condição de “ouvir a voz da natureza”, no sentido normativo de preparação para a moralidade. Interpretando Rousseau, Espíndola registra: “É importante observar que os sentimentos e os atos da consciência, antecedem, conforme Rousseau, as manifestações de ordem racional nos trabalhos espontâneos que se verificam no fórum íntimo do sujeito” (2008, p.74).

A dinâmica dos sentimentos é essencial tanto para a preparação da moralidade quanto para sua posterior inserção na esfera social. Esse sentimento interior conserva uma determinação interna de sua própria consciência, como uma voz presente em seu íntimo. O “ouvir a voz da natureza” tem como sentido um desenvolvimento das capacidades sensitivas por meio da experiência com as coisas e com as intempéries naturais e um fortalecimento adequado do corpo<sup>64</sup>. Rousseau realiza uma ruptura clara com a pedagogia tradicional de sua época, pois, ao mesmo tempo em que a natureza atua para o fortalecimento do corpo, uma liberdade bem regrada age em relação aos sentidos, indicando os limites e as necessidades essenciais para a infância. Um dos vários exemplos que Rousseau apresenta no segundo livro para o refinamento dos sentidos por meio do “ouvir a voz da natureza” consiste na arte de desenhar. Afirma que “as crianças são grandes imitadoras, tentam todas desenhar” (2004, p. 178), porém Emílio deve evitar ao máximo um professor de desenho que lhe proponha simplesmente imitações artificiais, ou verdadeiras cópias uma das outras. Ele deve, sim, ficar à frente aos próprios objetos que são fornecidos pela natureza, desenvolvendo uma liberdade bem regrada para os exercícios dos sentidos. O próprio autor esclarece: “evitarei dar-lhe um professor de desenho, que só lhe daria imitações para imitar, e só o faria desenhar sobre desenhos: quero que ele tenha como único mestre a natureza, e como modelos apenas os objetos” (2004, p. 178-179). Rousseau sabe que Emílio rabiscará por muito tempo antes que alcance certa elegância nos contornos ou traços dos desenhos, ou talvez nunca chegue a alcançar, mas tem a certeza de que exercitará um conhecimento verdadeiro sobre os diversos objetos existentes no meio natural. Ao mesmo tempo, Rousseau quer que Emílio não apenas se divirta, mas que os objetos e os traços que faz em todos os desenhos sejam cada vez mais agradáveis. É nesse sentido que a busca permanente pelo vínculo da ação com o exercitar os sentidos conecta-se também com a idéia de humanidade inserida numa ordem “ético cosmológica”. Não basta exercitar; é preciso que esse exercício não crie vícios e seja feito com alegria, respeitando a condição da criança, em ser tratada como “senhora de si”. “Ouvir a voz da natureza” no contexto da segunda infância é refinar os sentidos, e fortalecer o corpo com os vários objetos que ela oferece; assim, a criança estará seguindo a ordem que a natureza proporcionou a toda a condição humana, diferente da educação de sua época. As sensações e as forças devem antecipar as fronteiras da razão, esse é o método da natureza. O próprio Rousseau afirma “que meu método seja o da natureza e que não me tenha enganado

---

<sup>64</sup> “Rousseau apresenta, ao meu ver, um conceito menos problemático de razão, que é mais compatível com o projeto educacional de Emílio, quando trata, no livro II do *Émile*, justamente da importância de se desenvolver a sensibilidade na formação da criança.” (DALBOSCO, 2007, p.146).

em sua aplicação, levamos nosso aluno pelo país das sensações até as fronteiras da razão pueril; o primeiro passo que daremos adiante deve ser um passo de homem” (2004, p. 202). O método da natureza que Rousseau apresenta parece não enganar na educação de Emílio. Sempre as sensações provêm antes da razão, e este é um princípio epistemológico também herdado de uma parte significativa da tradição filosófica. Assim, cada idade, cada estado de vida deve ser respeitado; essa é a condição natural, “a fonte de encanto que experimentamos na contemplação de uma bela infância”. (ROUSSEAU, 2004, p. 203). Imaginar uma criança sadia, forte, bem formada para a idade provoca em cada um de nós a idéia mais agradável, tanto para o presente quanto para o futuro. Rousseau aponta um novo tratamento para a infância, diferente da educação bárbara de sua época, que sacrificava os ideais de criança logo na infância. Esse rompimento consiste em mostrar um novo projeto para infância, colocando a criança na condição de respeito, autonomia e responsabilidade. Respeitar a criança em seu próprio mundo significa uma ruptura clara com a pedagogia tradicional, porque a direciona ao contato com a natureza, num processo de amadurecimento biológico e cognitivo específico.

A relação pedagógica apresentada no segundo livro entre o Emílio, a natureza e seu preceptor, pensada no contexto de uma situação fictícia, mostra certa harmonia. Sempre Emílio se coloca na condição de respeitar seu preceptor, o que se constitui em condição necessária para que a educação natural aconteça. Esse aspecto é motivador porque o preceptor se apresenta como mediador, não oferecendo durante o processo pedagógico nenhuma possibilidade autoritária a Emílio. Ele sempre aponta no sentido de que Emílio deva permanecer próximo à natureza, para que ela forneça os limites necessários à autonomia do seu agir e auxilie no fortalecimento de seu corpo e no refinamento de seus sentidos de forma adequada. Rousseau aponta um ideal para pensarmos um novo projeto educacional iluminista, diferente de sua época. Em várias passagens do segundo livro contesta os ideais apontados por Locke e muitos outros autores, que defendiam a idéia de educar a criança pela razão, sacrificando, desse modo, os pequenos inocentes. “Como crítica aos filósofos iluministas significa que não devemos confiar à formação do caráter e da moralidade humana somente ao esclarecimento racional, pois a moralidade tem uma dimensão que não se limita somente à razão.” (DALBOSCO, 2008, p.11). Isso indica que, se começarmos pela razão na educação das crianças, pode cair facilmente no moralismo, “proporcionando mais tarde não sei que pretensa felicidade de que provavelmente não gozará jamais”. (ROUSSEAU, 2004, p. 72). Esse é o sentido pedagógico apresentado por Rousseau para a educação natural de Emílio, desenvolvendo nele um caráter de autenticidade e de verdade, capaz de proporcionar-lhe “um espetáculo doce e encantador”. (p. 208).

## CONCLUSÃO

Esse trabalho pretende estimular a reflexão em torno da educação natural desenvolvida por Rousseau para a segunda infância, tendo por base uma fundamentação “ético-cosmológica”, apresentada pela tradição filosófica greco-romana, que serviu de referência para pensar a questão pedagógica na segunda infância de Emílio. É nessa idade que a criança precisa fortalecer seu corpo e refinar seus sentidos, para que possa tornar-se “senhora de si”, quando jovem ou adulta possa pensar por conta própria. A seu modo, Rousseau trata no segundo livro de *Emílio* do problema da inserção humana na ordem das coisas, indicando que a “humanidade tem seu lugar na ordem das coisas e a infância tem o seu na ordem da vida humana”. (2004, p.74). Para seguir essa ordem é necessário que a criança desde a infância passe a observar os princípios que a natureza determina para sua educação.

Desse modo, o núcleo de sustentação pedagógica, antropológica e cosmológica que Rousseau apresenta encontra-se alicerçado na idéia de natureza como o referencial a ser seguido para a educação natural e para a condição humana. Quanto maior o tempo que a criança permanecer em contato com a natureza, melhor será o desenvolvimento de seu caráter, de sua bondade e de suas virtudes, fundamentais para a inserção humana na ordem das coisas. É nesse sentido que a investigação rastreou alguns pontos essenciais deixados pela tradição grego-romana, como uma das etapas de justificação do conteúdo da educação natural, como também para explicar as críticas que Rousseau faz à sociedade de seu tempo.

É plausível que Rousseau siga, em linhas gerais, algumas idéias fundamentais deixadas pela tradição grego-romana que servem de referência para pensar a inserção humana na ordem das coisas. A primeira encontra-se na passagem da cosmologia mitológica para o logos filosófico, pelo qual a natureza torna-se um guia normativo a condição humana, tanto nas discussões públicas quanto num referencial de conduta a toda a ação humana. A segunda encontra-se no *Tímeu*, onde Platão afirma que o Demiurgo é o artífice da realidade que se encontrava caótica, pelo seu caráter de bondade e inteligência, transformando o universo em sumo bem; é a natureza o elemento normativo à ação humana, caracterizando-se, desse modo, como um dos núcleos cosmológicos centrais. O homem participa pela sua natureza e inteligência quando modera seus desejos e seus vícios, preservando em si mesmo uma alma virtuosa, por meio do amor e da busca pela verdade do conhecimento na relação com a natureza. Esse caráter de virtude também deve acontecer na infância, longe do contato da artificialidade da sociedade. A terceira idéia exposta encontra-se nas *Cartas a Lucílio* de

Sêneca, não mais separando os dois mundos, mas concebendo-os como uma unidade cósmica, da qual o ser humano participa quando observa o conhecimento que a natureza proporciona e insere-se na ordem “ético-cosmológica”, obtendo uma vida boa e feliz. Esse é o grande exemplo que Sêneca apresenta a *Lucílio* por se encontrar em uma idade bem avançada, tendo carregado em si mesmo as experiências que a vida lhe proporcionou. Dessa forma, Sêneca é crítico em relação ao caráter artificial que a sociedade impõe, gerando vícios, afastando *Lucílio* da condição humana na ordem das coisas; assim, a única forma de educar *Lucílio* é confrontá-lo o maior tempo possível com os ditames da natureza.

Esses três aspectos determinam um sentido “ético-cosmológico” fundamental, pelo qual a humanidade tem o seu lugar na ordem das coisas, desde que observe os princípios que a natureza determina e que deve ser iniciada logo na infância, tornando-se o núcleo central da educação natural em Rousseau. Nesse sentido, Rousseau apresenta, em linhas gerais, forte ligação com a tradição grego-romana em seu projeto de educação natural, a qual se manifesta de modo especial em sua idéia de fortalecimento do corpo e de refinamento dos sentidos. Tal vínculo com a tradição antiga torna-se ainda mais evidente quando afirma que a única maneira pedagógica de educar Emílio encontra-se na natureza, longe do caráter artificial e dos discursos racionais, pois antes da razão deve-se fortalecer o corpo e refinar os sentidos.

A educação natural deve acontecer pelo contato com as coisas, para que a criança desenvolva por si mesma uma autonomia que a coloca na condição de dirigi-la, construindo os limites necessários para o desenvolvimento e adequando seus desejos e suas faculdades. Rousseau salienta que é nessa idade que a criança tem maior propensão de adquirir vícios, que são prejudiciais para seu caráter. Nesse sentido, quanto mais a criança permanecer próxima à condição natural, melhor é a preparação para a moralidade e mais próxima se encontrará de ser feliz, significando que a humanidade tem o seu lugar na ordem das coisas e a infância tem o seu na ordem da vida humana.

Portanto, Rousseau consegue justificar a importância de educar Emílio, mantendo-o o maior tempo possível nessa idade em contato com a natureza. Além de criticar a educação em sua época como sendo bárbara, apresenta uma referência pedagógica fundamental: de se proporcionarem condições e respeito pela infância. Quando a criança é respeitada em seu próprio mundo, mantendo-se próxima da natureza, consegue por si mesma desenvolver uma autonomia e ser sujeito de suas próprias ações, inserindo-se numa ordem “ético-cosmológica” e afastando-se da artificialidade que a sociedade em seu tempo apresentava e que era prejudicial para seu desenvolvimento cognitivo e moral. Desse modo, a segunda infância é o “sono da razão”, pois enfatizar nessa fase o desenvolvimento das capacidades racionais

latentes na criança seria o mesmo que tratá-la como um “adulto em miniatura”, afastando-a da natureza e da ordem “ético-cosmológica”.

Dessa forma, a primeira condição natural que deve ser apresentada a criança é favorecer suas brincadeiras, seus instintos e seus prazeres, evitando os diversos “castigos” que são infligidos à infância. Portanto, Rousseau mostra-se convicto quanto à artificialidade gerada pela sociedade, pois esta corrompe o caráter da criança, gerando vícios e levando a infância a ser tratada segundo os ideais de adultos. Nesse sentido, além da preservação da criança em seu estado natural, o princípio pedagógico em “ouvir a voz da natureza” constrói uma consciência de si, capaz de enfrentar as intempéries naturais, desenvolvendo uma potencialidade racional, própria para sua idade. Desse modo, a educação negativa que Rousseau postula para a infância não é ensinar a virtude ou a verdade, mas, sim, proteger o “coração” dos vícios, pois desse modo a criança fortalece seu corpo e refina seus sentidos de forma natural e prepara-se para a idade da razão. Por fim, a investigação procurou mostrar em que sentido a natureza foi tomada por Rousseau como princípio fundamental para educar Emílio em sua segunda infância.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. Trad. Alfredo Bosi. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- ARENDT, H. *Responsabilidade e julgamento*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- CERIZARA, B. *Rousseau: A educação na infância*. São Paulo: Scipione, 1990.
- CASSIRER, Ernst. *A filosofia do Iluminismo*. Trad. Álvaro Cabral. Campinas: Unicamp, 1992.
- \_\_\_\_\_. *A questão Jean-Jacques Rousseau*. Trad. Erlon José Paschoal. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.
- DALBOSCO, C. A. ; FÁVERO, A. A. ; MÜHL, E. H. (Org.). *Filosofia, educação e sociedade*. Passo Fundo: UPF Editora, 2003.
- DALBOSCO, C. A. Teoria social, antropologia filosófica e educação natural em Rousseau. In: DALBOSCO, C. A.; FLICKINGER, H. G. *Educação e maioridade: dimensões da racionalidade pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 70-103.
- DALBOSCO, Cláudio A. *pedagogia filosófica: cercanias de um diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007a.
- \_\_\_\_\_. *Primeira infância e educação natural em Rousseau: os cuidados do adulto*. Passo Fundo, 2007b. Mimeografado
- \_\_\_\_\_. Determinação racional da rontade humana e educação natural em Rousseau. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n.1, p. 135-150, 2007e.
- \_\_\_\_\_. *Iluminismo pedagógico em Rousseau*. Passo Fundo, 2008. Mimeografado
- \_\_\_\_\_. *Origens grego-romanas do conceito de natureza em Rousseau*. Passo Fundo, 2007c. Mimeografado
- \_\_\_\_\_. Primeira infância e educação natural em Rousseau: as necessidades da criança. *Educação*, PUCRS, ano XXX, n. 62, p. 313-336, 2007d.
- DENT, N. J. H. *Dicionário Rousseau*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- ESPÍNDOLA, Arlei. Diretrizes da ética de Jean-Jacques Rousseau. *Tempo da Ciência*, Toledo, v.6, n.II, p. 25-32, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Rousseau leitor de Sêneca: entre os pressupostos e a originalidade de sua filosofia moral*. Tese (Doutorado) \_ Unicamp, Campinas, 2005.
- FERRAZ JUNIOR, B. P. Gênese e estrutura dos espetáculos, *Estudos Cebrap*, São Paulo, n. 14, p. 5-34, 1975.

\_\_\_\_\_. A força da voz e a violência das coisas. In: ROUSSEAU, J. J. *Ensaio sobre a origem das línguas*. Campinas: Editora da Unicamp, 1998. p. 7-96.

FERREIRA, Paulo. F.T. *Os estoicos*. São Paulo: Odysseus, 2006.

FERRY, Luc. *O que é uma vida bem-sucedida*. Rio de Janeiro: Difel, 2004.

FERRY, Luc. *Aprender a viver*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

FETSCHER, I. *La filosofia política di Rousseau: per la storia del concetto democratico de liberta*. Milão: Feltrinelli, 1977.

FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FRANCISCO, M. de F. S. Da contradição homem-cidadão no Emílio de Rousseau, *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 13, n. Esp., p. 29-47, 2003.

GARCIA, C. B. *As cidades e suas cenas: a crítica de Rousseau ao teatro*. Ijuí: Unijuí, 1999.

\_\_\_\_\_. Existência e verdades demonstradas. In: MARQUES, A. de Oscar José (Org.). *Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau*. Ijuí: Ed. Unijui, 2005. p. 39-60.

GAZOLLA, Rachel. *O ofício do filósofo estoico*. São Paulo: Loyola. 1999.

GOERGEN, P. ; LOMBARDI, J. C. (Org.). *Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas*. Campinas: Autores Associados, 2005.

HERMANN, N. *Pluralidade e ética em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KESSELRING, Thomas. O conceito de natureza na história do pensamento ocidental. *Episteme*, Porto Alegre, n. 11, p. 153-172, 2000.

MARQUES, A. de Oscar José (Org.). *Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau*. Ijuí: Ed. Unijui, 2005.

MEDINA, Javier. G. Rousseau Y la libertad republicana. *Revista de Filosofia*, Londrina, v. 9, n. 29-30, abr. 2004.

MÜHL, Eldon H. *Habermas e a educação*. Passo Fundo: UPF, 2003.

MARQUES, J. O. de A. A educação musical de Emílio. *Rapsódia*, São Paulo, n. 2, 2002.

\_\_\_\_\_. *Rousseau e forma moderna de autobiografia*. In: Congresso Internacional d Associação Brasileira de Literatura Comparada. UFRGS, 2004.

NASCIMENTO, M. M. Política e pedagogia em Rousseau. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 4, p. 25-36, 1988.

\_\_\_\_\_. Infortúnio e glória do Emílio de Rousseau: uma saga na escravidão, In: PISSARRA, Maria C. P. *Rousseau: a política como exercício pedagógico*. São Paulo: Moderna, 2003.

POSTMAN, Neli. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

PLATÃO. *Diálogo.*, Timeu, Crítias, O Segundo Alcebíades, Hípias Menor. Belém: Universidade Federal do Pará, 1986.

PLATÓN. *Obras completas*. Madrid: Aguilar, 1993.

REALLE, Giovanni. *História da filosofia*. São Paulo: Paulus. 2003.

\_\_\_\_\_. *Para uma nova interpretação de Platão*. São Paulo: Loyola. 1997.

REIS, C. A. Sensibilidade e sociabilidade em Jean-Jacques Rousseau. *Kriterion*, Belo Horizonte, v. 41, n. 101, p. 46-85, 2000.

REIS, Cláudio. Vontade geral e pluralismo. *Fragments de Cultura*, Goiânia, v.14, n.4, p. 675-687, 2004.

REIS, Helena. E. D. Jean-Jacques Rousseau e o iluminismo brasileiro. *Fragments de Cultura*, Goiânia, v. 13, n. esp., p. 223-236, mar. 2003.

ROLLAND, Romain. *O pensamento vivo de Rousseau*. São Paulo: Martins Fontes, 1975.

ROSS, D. *Teoria de las ideas de Platon*. Madrid: Cátedra, 1993.

ROUSSEAU, J.-J. *Carta a D'Alembert*. Trad. Roberto Leal Ferreira. Campinas: Unicamp, 1993.

\_\_\_\_\_. *Desvaneios do passeante solitário*. Trad. Emilia de Moraes. In: PUENTE, F. R. (Org.). *Os filósofos e a mentira*. Belo Horizonte: EFMG, 2002.

\_\_\_\_\_. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).

\_\_\_\_\_. *Discurso sobre as ciências e as artes*. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).

\_\_\_\_\_. *Discurso sobre a economia política e do contrato social*. Trad. Maria Constança Peres Pissara. Prefácio de Bento Prado Júnior. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. *Do contrato social: ensaio sobre a origem das línguas; Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens; Discurso sobre as ciências e as artes*. São Paulo: Abril cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

\_\_\_\_\_. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

- \_\_\_\_\_. *Emilio ou da educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Ensaio sobre a origem das línguas*. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Col. Os Pensadores)
- \_\_\_\_\_. *Júlia ou a nova heloísa*. Trad. Fulvia Moretto. Campinas: Unicamp, 1994.
- \_\_\_\_\_. *O contrato social*. Campinas: Martins Fontes, 2001 SP.
- \_\_\_\_\_. *O contrato social: discurso sobre as ciências e as artes; discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens; ensaio sobre a origem das línguas*. Trad. Lurdes Santos Machado. São Paulo: Nova Cultural, 1997. (Col. Os Pensadores)
- \_\_\_\_\_. *Os devaneios do caminhante solitário*. 2. ed. Trad. de Fulvia M.L. Moretto. Brasília, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Prefácio de Narciso ou o amante de si mesmo*. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os Pensadores).
- SALINAS FORTES, L. F. *Paradoxo do espetáculo: política e poética em Rousseau*. São Paulo: Discurso Editorial, 1997.
- SALINAS FORTES, L. F. *Rousseau: o bom selvagem*. São Paulo: FTD, 1989.
- SÊNECA, Lúcio A. *Cartas a Lucílio*. Trad. J. A. Segurado e Campos. Lisboa 2004.
- STRAUSS. LÉVI. C. *Jean-Jacques Rousseau: de fundador das ciências do homem*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.
- SOUZA, M. das G. de. *Ilustração e história: o pensamento sobre a história no iluminismo francês*. São Paulo: Discurso/ Fapesp, 2001.
- STAROBINSKI, J. *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo*. Seguido de sete ensaios sobre Rousseau. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- \_\_\_\_\_. *As máscaras da civilização*. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- VERNANT, J-P. *Mito e pensamento entre os gregos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- \_\_\_\_\_. *As origens do pensamento grego*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1992.
- VIEIRA, Vicente Luiz. *A democracia em Rousseau*. Porto Alegre: Edipucrs, 1997.

## CIP – Catalogação na Publicação

---

S237s Santos, Almir Paulo dos  
Segunda infância e a educação natural em Jean-Jacques Rousseau /  
Almir Paulo dos Santos. – 2008.  
87f. ; 30 cm.

Orientação: Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo  
Fundo, 2008.

1. Educação. 2. Filosofia da natureza. 3. Segunda infância.  
4. Rousseau, Jean-Jacques, 1712-1778. I. Dalbosco, Cláudio Almir,  
orientador. II. Título.

---

Catálogo: bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569