

AS CONTRADIÇÕES DO ILUMINISMO ROUSSEAUNIANO

Heloisa Villela ¹

O ILUMINISMO é a saída do homem da sua menoridade, pela qual ele é responsável. Menoridade, isto é, incapacidade de servir-se do próprio entendimento sem a orientação de outrem, menoridade pela qual ele é responsável porque a causa dessa incapacidade não está numa deficiência de seu entendimento, e sim na falta de decisão e de coragem para dele servir-se sem a direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem de servir-se do teu próprio entendimento! Eis a divisa das 'Luzes'. (KANT, 1784)²

O termo iluminismo remete-nos à imagem dos filósofos que se celebrizaram no século XVIII, tornando-se imortais na memória do ocidente. Imagina-se um conjunto de homens ligados por ideais comuns, lutando pela tirania e opressão, pregando a difusão das luzes como arma poderosa contra as desigualdades sociais e a favor do avanço da ciência. Entretanto, é preciso ter clareza que esse movimento nunca foi homogêneo, o que vale dizer que entre os philosophes não havia uma unidade de pensamento. Ao contrário, a maioria deles tornou-se célebre por suas discordâncias e até rompimentos, como os que marcaram as trajetórias de Voltaire, Diderot, Helvetius e Rousseau.

1. A ilustração e sua época

Francisco Falcon (1993) em brilhante estudo sobre o iluminismo ibérico³ caracterizou esse movimento como a mentalidade de uma época – uma maneira de ser e de pensar circunscrita a limites espaciais e temporais. Segundo esse autor, do

¹ Doutora em História e Historiografia da Educação pela USP, professora de História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e do Programa de pós-graduação em Educação da UFF.

² Kant em resposta à pergunta: o que é o iluminismo? Revista Berliniche Monatsschrift, em 1783 (Cf. FALCON, obra citada abaixo, p.19).

³ Cf. FALCON, F. J. C. A época pombalina: política econômica e monarquia ilustrada. 1993.

ponto de vista espacial, o iluminismo foi um movimento que ocorreu na Europa, no século XVIII, em ritmos diversificados. O “setecentos” europeu foi marcado pela formação dos Estados nacionais cujos processos foram bem diferenciados não se podendo, portanto, pensar em uma “Europa” unificada, pois, de fato, ela ainda não existia.

Os centros irradiadores do pensamento ilustrado eram a França, a Inglaterra, a Itália e a Alemanha. As duas últimas, ainda não unificadas, eram compostas por ducados, principados e reinos interdependentes, ligados por laços de consanguinidade de seus dirigentes. Os centros receptores – Espanha, Portugal, Suécia, Rússia, Polônia e parte do Império Otomano – buscavam no movimento ilustrado uma ideologia de progresso e civilização para realizar suas políticas modernizadoras. A meio caminho, nas “encruzilhadas das luzes”, situavam-se a Suíça e os Países Baixos⁴.

Do ponto de vista temporal os marcos do iluminismo remontam ao processo de transição do feudalismo para o capitalismo que emerge com a modernidade, mas tem suas bases no século anterior – o século XVII – com todas as suas descobertas científicas, políticas, econômicas e filosóficas. Não se deve esquecer que o “seicentos” foi o século de Newton, Harvey, Galileu, Locke, Bacon, Hume, Hobbes, Descartes, Espinosa e tantos outros nomes que mudaram a configuração epistemológica do ocidente. Falcon sinaliza, todavia, para limites temporais mais estreitos – o período entre os anos 1715 e 1789, que engloba os processos revolucionários europeus como a Revolução francesa e a independência da América inglesa.

Embora sejam temas que se correlacionam não se deve cair no risco de confundir o iluminismo com o pensamento revolucionário. Se o primeiro serviu muitas vezes como fermento para o segundo não significa concluir que o iluminismo foi revolucionário em si. Ao contrário, em muitas situações mostrou-se bastante reacionário, reformista e até mesmo retrógrado. Vale lembrar, por exemplo, que as reformas pombalinas foram medidas bastante tímidas do ministro de D. José I, Sebastião de Carvalho e Mello, em relação à ordem social e religiosa vigentes naquele reino⁵. Da mesma forma são desconcertantes as incertezas de Voltaire quando

⁴ Cf. FALCON, F. J. C. A época pombalina: política econômica e monarquia ilustrada, pp. 92-8.

⁵ Sobre essa questão ver a obra de MAXWEL. Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo, 1996.

alertava ao rei da Prússia sobre a inconveniência de popularizar a instrução no seu país, indagando-lhe sobre quem iria fazer os serviços subalternos se todos fossem letrados⁶.

Se, no entanto, o Iluminismo reunia participantes de vários matizes, torna-se forçoso indagar o que unia aqueles homens. Em torno de que princípios comuns estabeleciam-se as suas solidariedades? Os iluministas eram indivíduos que tiveram acesso à cultura letrada, que se comunicavam, participavam de sociedades científicas e literárias. Esses filósofos, como ficaram mais conhecidos, representavam um mundo à parte – cosmopolita – e por isso mesmo contraditório. Naqueles meios encontravam-se pessoas que por fortuna ou prestígio pessoal tinham seu ingresso admitido nos círculos seletos, onde não penetrava o povo inculto. Socialmente eram proprietários, banqueiros, clérigos, funcionários, escritores, publicistas, enfim, pertencentes ao meio letrado. Originavam-se da velha aristocracia feudal ou da burguesia ascendente e bem sucedida em termos econômicos. Nesse grupo incluíam-se também intelectuais de tipo um novo – homens que viviam de sua pena, gens de lettres como ficaram conhecidos, demarcando o início da profissionalização de indivíduos letrados, que escrevem livros, artigos em revistas e jornais, manifestos, folhetos e que recebem pagamento por seu trabalho⁷.

Valorizados por suas ideias, esses filósofos são os portadores de uma nova “epistemologia transdisciplinar” que se manifesta em um ideal enciclopédico, sintetizado no desejo de abarcar a totalidade do conhecimento humano. Enfim, o filósofo encarna a inteligentsia da Europa cosmopolita dos anos 1700, viajando pela grande cidade europeia, encontrando-se nas academias, lojas maçônicas e nos salões – os novos espaços de sociabilidade com que aristocracia e a burguesia enriquecida tipificaram esse momento – lócus dos debates sobre as novas ideias nos variados campos do saber, mas igualmente da fruição das artes, das últimas novidades no campo decoração, da moda – e por que não? – da enologia e da gastronomia.

Homens de várias regiões, de diversas formações, de diferentes origens sociais não poderiam pensar da mesma forma. Não obstante suas diferenças, traços da mentalidade iluminista, uniam-nos, como: a crença no percurso da humanidade que

⁶ Cf. PONCE. Educação e luta de classes, 1996.

⁷ Sobre essa profissionalização dos intelectuais (Cf. BURKE, Peter. História social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot, 2003).

pela via do intelecto ascenderia a um estágio racional, a aceitação de uma moral laica; o direito ao saber sem limites; a fé na educação como panaceia para os males da humanidade, única arma contra a ignorância e elevação do povo; a defesa da secularização da educação; a consciência de serem atores de uma missão histórica de divulgar o conhecimento, e particularmente as grandes contribuições do século anterior. Daí, palavras de ordem como cultura, civilização, progresso, educação da humanidade e o otimismo jurídico que compartilhavam⁸.

Como, porém, ter leis melhores e mais racionais se nas monarquias absolutistas isso dependia exclusivamente da vontade dos soberanos e seu aparato jurídico? Nesse sentido muitos iluministas buscavam no reformismo e não no pensamento revolucionário a solução – era preciso converter o príncipe em filósofo, ou seja, transformar o absolutismo stricto sensu em despotismo ilustrado, logicamente sob a orientação dos filósofos. Esse reformismo justificava a defesa de uma assistência pública que chegava ao limite do filantropismo. Se a realidade social era distorcida cabia corrigi-la pela vontade e ação daqueles que detinham o saber. Disso resultou o otimismo pedagógico que caracterizou esse movimento em sua essência – a crença ilimitada no poder do conhecimento como mola propulsora das mudanças sociais – e um ideal enciclopédico resultante da ideia salvacionista dispensada ao saber, a possibilidade de divulgar conteúdos por meio do impresso – suporte que começava a difundir-se na época.

Nesse ambiente de entusiasmo pelas ciências e artes, entendidas como molas propulsoras do progresso e do desenvolvimento dos povos, era natural que se valorizasse o saber e as formas de transmiti-lo. A negação da herança religiosa no campo da educação acarretou a contestação dos seus métodos, sobretudo os da pedagogia dos jesuítas, principal ordem envolvida com a educação na Europa e suas colônias até o século XVIII.

Em Portugal, por exemplo, foram ácidas as críticas de Verney ao método dos inicianos, considerado o principal responsável pelo atraso naquele país. Da mesma forma, Ribeiro Sanches via Portugal como um reino cadaveroso, comparado aos países para além da península ibérica. Pombal em suas reformas tratou de substituir os jesuítas por professores leigos e aconselhou vários ministros de reinos europeus que fizessem o mesmo. Algumas ordens religiosas, como a dos oratorianos, foram

⁸ Cf. FALCON, F. J. C. A época pombalina: política econômica e monarquia ilustrada, pp. 92-8.

chamadas a contribuir na tarefa educativa, pois adequavam-se mais ao modelo desejado e, sobretudo, aceitavam submeter-se aos interesses do Estado. Entretanto, fosse por meio da pedagogia leiga ou religiosa, com mais ou menos latim, pelo ensino individual ou simultâneo, todos estavam de acordo sobre uma questão: a educação trazia prosperidade à nação e felicidade ao homem. À nação por torná-la mais industriosa e, portanto, mais poderosa; e ao homem por libertá-lo da ignorância e transformá-lo em um ser livre. Quão livre, no entanto, poderia ser de fato esse homem?

2. Rousseau: um paradoxo do Iluminismo

É nesse cenário que as ideias completamente originais de Rousseau irão destacar-se. Ele iria indagar se o avanço das ciências e das artes estaria trazendo mais felicidade ao ser humano e partiu daí para questionar a finalidade mesma da educação.

Ou seja, devemos educar o cidadão para a sociedade que aí está ou o indivíduo livre em harmonia com a natureza? A sua obra pedagógica mais importante – Emílio ou da educação – dedicar-se-ia a resolver a intrincada questão.

Não por acaso o Emílio e Do contrato social foram publicados no mesmo ano. É como se essas duas obras se completassem, uma não tendo sentido sem a outra. Do contrato preconiza uma sociedade baseada em um acordo entre seus cidadãos em que a vontade geral venceria cabendo a todos aceitá-la como legítima; substituía, assim, a vontade individual do rei e suas prerrogativas, uma vez que um bom soberano deveria honrar o pacto preestabelecido. Rousseau sabia que era necessário preparar o novo homem para transformar a realidade viciada pela prepotência e pela subserviência. Por isso não bastava, apenas, educá-lo para a sociedade, já que a mesma era defeituosa. Por essa razão introduziu o conceito de educação negativa: “Para formar este homem raro, que devemos fazer? Muito, sem dúvida, impedir que se faça alguma coisa”⁹. Negava dessa forma a “educação dos homens” para deixar agir a “educação das coisas” e a “educação da natureza”.

⁹ Cf. ROUSSEAU, Jean Jacques. Emílio ou da educação, p. 80.

Podemos imaginar o impacto que tiveram suas ideias. Em uma época em que se discutia o quanto era necessário instruir de acordo com a origem social, qual o método mais eficiente, se mais importante era o ensino literário ou o científico, as línguas mortas ou vivas, Rousseau questionava do ponto de vista filosófico a finalidade última dessa instrução – educar para quê? Não admira que tenha sido tão atacado por seus contemporâneos, chegando mesmo a ser considerado louco por alguns. Só muitos anos após a sua morte, seu pensamento passou a ser resgatado e valorizado.

A vida de Rousseau foi muito conturbada. Nasceu em 1712, em Genebra, tendo sua mãe morrido no parto. Seu pai era relojoeiro e pelo lado materno descendia de família abastada, experimentando uma situação confortável na infância. Entretanto, aos dez anos, perde também o pai e sua vida muda completamente. Passa a morar em uma área menos nobre da cidade e sente a rejeição daqueles com quem convivera. Essa nova situação teria efeitos profundos em seu caráter. Um tio que fica com a sua tutela insiste em ensinar-lhe o ofício de gravador pelo qual não se sente atraído e sofre constrangimentos¹⁰.

Aos dezesseis anos, voltando tarde de um passeio pelos arredores de Genebra encontra os portões da cidade fechados e decide ir embora. É acolhido por um padre que o recomenda aos cuidados de uma certa Mme. Warens, em Anency. Esta aceita ser sua protetora mas em troca exige que abjure a religião protestante, enviando-o para isso a Turim. Daí em diante, o jovem viaja por vários lugares escrevendo peças musicais e textos sobre esse assunto. Com 31 anos começa a frequentar o salão de Mme. Dupin e conquista um emprego de secretário em Veneza. Dois anos depois, conhece Thérèse Levasseur, empregada do hotel onde morava, e que seria sua companheira até o fim de sua vida. Com ela teve cinco filhos, colocando-os todos no orfanato por insuficiência de recursos para criá-los dignamente, segundo alegou. Nesse momento, já frequentava círculos de intelectuais franceses e relacionava-se com nomes como Voltaire, Diderot, D’Alembert, Condilac¹¹.

Em 1849, escreveu um verbete sobre música para a famosa enciclopédia organizada por Diderot e D’Alembert. No mesmo ano envolveu-se em uma polêmica jornalística por conta de um artigo que redigiu afirmando estarem as ciências e as artes a serviço do poder. A partir de então, inicia-se uma série de críticas e alfinetadas

¹⁰ Cf. PISSARA, M. C. P. Rousseau: a política como exercício pedagógico.

¹¹ Cf. PISSARA, M. C. P. Rousseau: a política como exercício pedagógico.

por parte de muitos de seus contemporâneos, incomodados com suas posições que divergiam radicalmente do pensamento da época.

A Academia de Dijon lança um concurso em 1753 com o tema – “Qual é a origem da desigualdade entre os homens? Ela é autorizada pela lei natural?” Rousseau vence com um trabalho no qual defende que seria a propriedade privada a origem dos males pelos quais passava a humanidade, colocando em cheque as bases do liberalismo nascente. Naquele momento, a polêmica acirrou-se até mesmo com Voltaire e Diderot que o consideraram transtornado e passaram a discriminá-lo. A ideia de insanidade já fora aventada um ano antes, por ocasião da apresentação bem sucedida de uma ópera de sua autoria no castelo de Fontainebleau, quando o rei convidara-o para uma conversa e ele não compareceu. O convite significava a certeza da concessão de uma pensão real, ambição máxima dos que viviam do trabalho intelectual, sobretudo para quem, como Rousseau, era desprovido de meios próprios de subsistência. Seu espírito livre falou mais alto, porém seus companheiros não lhe perdoaram o que consideraram loucura¹².

Sua vida ainda se complicaria mais quando, em 1762, publicou suas duas obras mais importantes – *Emílio* e *Do contrato social*. Condenado à prisão e perseguido na França, fugiu para sua terra natal acreditando que seria bem recebido, mas sofreu enorme decepção, pois lá seus livros seriam queimados. Fugiu para a Inglaterra onde foi hospedado por David Hume, com quem logo se indisporia¹³. De volta à França, passaria o final de sua vida isolado, sempre escrevendo. São desse período as *Confissões* e *Considerações sobre o jovem da Polônia*. Nessa última etapa de sua vida, dedicar-se-ia principalmente à botânica, área em que sua contribuição também é muito reconhecida. Morre no ostracismo, em 1778, com 66 anos, quase sem recursos e ajudado por poucos amigos. Incompreendido em seu tempo, somente no auge da França revolucionária, já no período jacobino, seu pensamento seria resgatado e seus restos mortais transferidos ao Panteão, em Paris, onde repousa para a eternidade.

¹² Cf. PISSARA, M. C. P. *Rousseau: a política como exercício pedagógico*.

¹³ Cf. PISSARA, M. C. P. *Rousseau: a política como exercício pedagógico*.

3. Entre o individual e o social: a obra pedagógica de Rousseau

A curiosidade intelectual de Rousseau estendeu-se a inúmeras áreas do conhecimento, da música à botânica. Em todas elas imprimiu uma marca significativa. Foi, por porém, com toda a certeza, nos campos da sociologia política e da educação que deixou o seu maior legado à posteridade. Ainda hoje, passados dois séculos e meio da produção de suas obras mais importantes, *Emílio* e *Do Contrato Social*, suas ideias continuam a fertilizar discussões acadêmicas. Embora inserido no contexto iluminista, seu pensamento é paradoxal, se comparado ao de seus contemporâneos que glorificavam os avanços técnicos e científicos da época.

No que tange ao aspecto da educação, objeto desse texto, suas ideias colocam-nos um impasse: a sociedade tornou-se corrompida; contudo o ser humano precisa viver no meio social. Se não é possível retroceder na história para retomá-la, antes desse processo vicioso, onde o homem vivia em harmonia com a natureza, então, só resta transformar a sociedade. Todavia, essa nova sociedade só poderia ser criada por homens não corrompidos e sábios, o que pressupunha uma transformação, a um tempo coletiva e individual, política e moral do cidadão. E isto só poderia ser conseguido por meio da educação.

No *Emílio*, Rousseau tenta indicar os problemas que esse tipo de educação pretendida terá que enfrentar. A obra não era um manual prático sobre educação, ou um livro de conselhos sobre o assunto. Segundo ele mesmo afirmava “Trata-se de um novo sistema de educação cujo plano ofereço ao exame dos sábios, e não um método para os pais e as mães, com o qual eu nunca sonhei”¹⁴. Ou seja, é preciso que seja lida como um texto que busca estabelecer os problemas teóricos da educação à luz de uma reflexão filosófica.

Rousseau acreditava que só é possível fazer uma crítica da sociedade por meio de uma crítica da cultura. Nesse aspecto, diverge radicalmente do pensamento iluminista já que não reconhece o saber acumulado nos livros, produzido pelos sábios, como verdadeiro e único. Ao contrário, pregava que o avanço das ciências e das artes estava contribuindo para a deformação da sociedade e que o processo civilizatório não conseguira evitar que o homem se transformasse em um ser vicioso. Buscava nas sociedades simples e nas reminiscências de uma Suíça “republicana, bucólica e

¹⁴ Cf. PISSARA, M. C. P. Rousseau: a política como exercício pedagógico, p. 60.

feliz”, de sua infância, o modelo ideal de sociedade, deplorando as grandes cidades europeias e as aristocracias opressoras como responsáveis pela degradação dos seres humanos¹⁵.

Se a sociedade corrompe o homem, para que torná-lo um ser social? O que é fundamental: educar o indivíduo ou o cidadão? Eis o impasse que a obra filosófica de Rousseau tenta resolver. Se não era possível retroceder na história para retomá-la antes do processo de decadência moral da sociedade, a única solução era transformar essa mesma sociedade. Por onde começar?

4. O projeto pedagógico rousseauiano

Segundo Pissarra, Rousseau recorreu à imaginação como método auxiliar da experiência, pois o Emílio não se constitui um relato de um experimento mas “representa o indivíduo (ou indivíduos) que conseguiu manter-se mais ou menos à margem da sociedade corrompida”¹⁶. Trata-se assim de uma construção teórica a partir de lembranças pessoais e da observação de crianças. Tem consciência de que seu projeto não é para ser tomado ao pé da letra: “Mostro a meta que é preciso atingir, não digo que se possa consegui-lo; mas digo que quem dela mais se aproximar terá tido o maior êxito” (PISSARA, 2002, p.80)¹⁷.

A obra, dividida em cinco capítulos, tratará pois de construir uma experiência imaginária de educar uma criança desde o seu nascimento até a idade adulta. Nessa empreitada, parte do conceito de “educação negativa”, retirando a criança do contato com os males produzidos pela sociedade, respeitando sua natureza e ao mesmo tempo ensinando-a a respeitar a ordem natural que a rodeia. Por isso, seu personagem imaginário, Emílio, será criado no campo, afastado da influência da sociedade. Essa “idade da natureza”, que vai até os doze anos, valoriza uma liberdade regrada, confere uma grande importância ao corpo e ao despertar dos sentidos, uma vez que para ele a sensibilidade precede a inteligência. Por essa razão, nos primeiros anos, como a criança ainda não tem a capacidade reflexiva, ao invés das noções abstratas das disciplinas tradicionais, pretende formar uma inteligência prática por

¹⁵ Cf. Idem , p. 56.

¹⁶ Cf. Idem. , p. 60.

¹⁷ Cf. Idem. , p. 80.

meio das experiências e do diálogo. A educação moral, que já se inicia, deve limitar-se a máximas gerais, a exemplos e à caridade. O professor, nesse estágio, deve aproveitar para observar com atenção seu aluno em estado de liberdade, pois, sem coerções, seu caráter revelar-se-á por inteiro.

Entre os doze e os quinze anos inicia-se a “idade da força”. É o momento da ênfase em uma educação intelectual e técnica, da aprendizagem de um ofício manual, que permita ser útil à sociedade e a si mesmo e do início de uma vida social. Segue-se a esse período a “idade das paixões”, entre os quinze e vinte anos, cabendo ao mestre conduzir sua sensibilidade, evitando as paixões violentas – inventadas pela sociedade como a vaidade, o ciúme, a ambição, o ódio – e incentivando aquelas próprias da sociabilidade como a amizade, a simpatia, o amor à humanidade.

Nesse período, o jovem já está apto para compreender a ideia de Deus, um ser supremo que se confirma pela razão, por intermédio da observação da ordem que preside o universo, e pela sensibilidade, recorrendo às evidências de um sentimento interior. Nesse particular seu pensamento alinha-se com o deísmo, bastante difundido entre os “iluministas”, quando defende uma religião livre de dogmas só acessível pela razão e pelo sentimento, tendo a liberdade do arbítrio como seu fundamento.

A partir das experiências de amor e ódio, das reflexões sobre as misérias humanas, formar-se-ão no jovem a noção sobre o bem e o mal e posteriormente as ideias de justiça e bondade, já que para Rousseau política e moral não podem ser dissociadas. A História e os exemplos (por meio de ensinamentos morais como as fábulas de Esopo) são o melhor caminho para o conhecimento dos homens e da sociedade. Curiosamente, porém, para chegar ao amor à humanidade e a Deus, orienta que se deva respeitar a natureza e dar vazão aos instintos, pois seria por meio da primeira paixão que se seguiriam as outras (não está claro). A última parte da obra dedica-se a orientar a fase adulta do discípulo imaginário. É a idade da sabedoria e do casamento, entre os vinte e vinte e cinco anos. O ciclo encerra-se com uma viagem de dois anos que precede seu casamento e que completaria a sua educação política.

A partir desse patamar, a obra educacional associa-se à obra política. O menino torna-se um homem completo e pronto para viver na sociedade regida pelo “contrato social” – objeto de sua outra obra de sua autoria, de viés político e social, que se completa pela obra educativa. Sua natureza livre, guiada pelos degraus da razão tornou-o um cidadão capaz de abrir mão de sua liberdade individual para aceitar um pacto social. Por esse contrato aceito por todos, Rousseau imagina um novo tipo de

sociedade onde não se abrirá mão da liberdade individual e respeitar-se-á o interesse comum. Onde cada homem em particular pode ter a sua vontade própria, contudo, enquanto cidadão, submeter-se-á à vontade geral – que não é a da maioria, mas do interesse comum.

De acordo com Nunes, é indispensável a releitura do Emílio à luz do Contrato social, já que as duas obras são fundamentais para a compreensão da ética rousseauiana e de uma vida “tumultuada, sofrida, revolvida por percalços...” marcada por escolhas que nos dão conta não só do seu drama pessoal, “mas definiram a conversão desse drama vivido e vívido em profunda meditação sobre a condição humana”¹⁸. Na sua opinião, ambas procuram resgatar a dignidade dos homens concebidos enquanto pessoas éticas:

...No Contrato, a proposta de Rousseau foi a de pensar uma organização política e social que livrasse o homem da miséria e do poder arbitrário que a produz. No Emílio, Rousseau pretende educar o homem para construir a organização política e social ambicionada, o que implicaria em educá-lo para a liberdade e a autonomia (...) ¹⁹

De fato, não se pode ler o Emílio como um manual prático pedagógico. Se assim o fizermos cairemos em questionamentos anacrônicos e tenderemos a julgamentos sem consistência. Muito longe de propor-se como um manual, essa obra aprofunda uma discussão filosófica sobre o que é educar, ou de acordo com Rousseau, como transformar o ser individual no ser social. Como ensinar o homem a ser homem, mas não um homem qualquer, alienado de si mesmo e de seus companheiros, mas um homem uno e íntegro: um homem moral²⁰.

5. Rousseau um iluminista?

Muitas são as críticas ao pensamento de Rousseau e não é nossa intenção aprofundá-las nesse texto. Nossa proposta é bem mais modesta, qual seja a de alinhar alguns pontos para uma reflexão sobre como seu pensamento pedagógico articulou-se com o movimento iluminista que constituía a vanguarda intelectual da segunda metade do século XVIII. Como já lembramos no início do texto, o iluminismo não foi um movimento homogêneo nem caracterizou-se por uma unidade de

¹⁸ Cf. NUNES, C. Emílio ou da educação: uma releitura, p.1.

¹⁹ Cf. Idem., p. 2.

²⁰ Cf. Idem., p. 2.

pensamento. Entretanto, sua marca fundamental foi a crença no poder do intelecto e da razão humana como propulsores do progresso. Por isso, a fé ilimitada que tinha na educação como a única arma contra a ignorância e elevação do povo. A grande originalidade do pensamento rousseauiano, a meu ver, consiste na crítica à sociedade de seu tempo. Diferentemente dos seus contemporâneos, que desejavam educar para a sociedade, Rousseau parte do seu próprio questionamento. Ou seja, “quando a sociedade é ilegítima quem nela se transformar em cidadão será apenas um homem dividido”²¹. Daí sua obra pedagógica só ter sentido em um grande projeto de reforma social que passa também pelo aspecto ético e moral, jurídico e político.

Alguns estudiosos do pensamento de Rousseau acusam-no de ideólogo da burguesia²². Entretanto adverte Nunes que a leitura do Emílio só pode ser feita paralelamente a outros trabalhos seus para uma avaliação mais significativa de sua ética educativa, pois:

As contradições da obra de Rousseau revelam a tensão permanente entre os interesses e os desejos individuais e os direitos dos homens em sociedade tal como os viveu um pequeno-burguês que, pela sua condição de origem, está de um lado próximo ao povo e, de outro, próximo à burguesia, principalmente de suas alas mais radicais²³.

Outros, como Mézaros, enxergam-no como um teórico revolucionário, muito além dos limites do pensamento iluminista de seu tempo, antecipando-se a Marx quando denunciou a alienação do homem em relação à natureza, e pregando que o mesmo não poderia alienar sua liberdade a quem quer que fosse. Apesar disso o teórico também reconhece que “não surge no pensamento rousseauiano a possibilidade de uma força material capaz de alterar as relações pelas quais o pobre se mantém pobre e o rico se mantém rico”²⁴, e assim apela para o poder das ideias e especialmente para o poder da educação moral.

Apesar de todas as críticas às incoerências do pensamento rousseauiano as obras pedagógicas, em geral, são unânimes em destacar sua antecipação histórica em descobrir e valorizar a infância com suas necessidades psicológicas distintas do adulto e em pregar uma educação que respeitasse essa diferença²⁵.

²¹ Cf. Idem., p. 5

²² Cf. Ponce & Pain, Apud NUNES, s.d. p.14.

²³ Cf. NUNES, C. Emílio ou da educação: uma releitura, p. 14.

²⁴ Cf. Idem., p. 3.

²⁵ Ver nesse particular: NARODOWSKI, M. Infância e poder. 2001.

Em relação ao movimento iluminista compartilha com seus contemporâneos uma filiação ao empirismo e sensualismo de Locke, considerado o “pai do Iluminismo”, bem como a sua ideia de conhecimento do homem como ser físico e moral, sua visão de Deus como Providência, um ser que tem o seu lugar, mas afastado do mundo. Da mesma forma, ao assumir a ideia de que o homem pode ser criado como ser moral e intelectual, ao abandonar a concepção de “homem decaído” que fundamentava as práticas da pedagogia jesuítica, hegemônica até então, os iluministas irão instituir o campo da pedagogia como âmbito da liberdade.

Entretanto, se muitos iluministas beberam nas mesmas fontes o resultado nem sempre seria o mesmo. Hilsdorf, ao analisar o pensamento pedagógico do século XVIII, chama a atenção para distanciamentos da obra de Rousseau do pensamento de philosophes como Helvetius para quem a natureza do homem não é nada natural, pois ele é todo educação²⁶. A declaração de Rousseau de que a educação, o meio, não é tudo, significa, no mínimo, um contraponto a essa vertente bastante consensual.

Para concluir é preciso chamar a atenção para o fato de que o debate educacional da ilustração com certeza foi tributário das ideias rousseauianas e estas por sua vez fertilizaram muitas das discussões que se seguiram, como foi o caso dos projetos pedagógicos da Revolução francesa. Embora não se possa traçar uma linha de continuidade entre o movimento iluminista e a Revolução francesa, é impossível não reconhecer que:

Da Ilustração à Revolução, a pedagogia desloca-se do terreno filosófico para incursionar pela prática política, pelo lugar institucionalizado na escola propugnada; deixa de ser objeto privilegiado do indivíduo para ser concebida como direito e capacidade inerentes à espécie. Esse pressuposto derivado do enciclopedismo – rompe radicalmente com a vertente individualista e elitizada preconizada pelos pensadores da Ilustração. O cimento teórico do Iluminismo dá origem a novas clivagens para a compreensão do problema. Advogar ou não a escola para todos foi, desde logo, estratégia política de matriz iluminista. Curioso, entretanto, é reconhecer que os iluministas não chegaram a esse ponto²⁷.

Os princípios definidos por Rousseau no Contrato social, como falar em nome da vontade geral, estiveram sempre presentes nos discursos dos líderes da Revolução. Como lembrou Boto, esses homens, portadores históricos de premissas que os

²⁶ Cf. HILSDORF, M. L. S. Pensando a educação nos tempos modernos, p.75.

²⁷ Cf. BOTO, C. A escola do homem novo: entre o iluminismo e a Revolução Francesa, pp.22-3.

antecederam, conferiram solidez a conceitos e expressões e recriaram a rede discursiva de Rousseau²⁸.

Finalizando, concordamos com Boto, quando afirmou que a grandeza pedagógica da obra de Rousseau, sua capacidade de resistência ao tempo bem como o reconhecimento público que lhe valeram a queima de seus livros e o exílio, devem-se ao desafio de pensar a educação e a política como estruturas complementares de um mesmo objeto. O futuro encarregar-se-ia de dar maior ou menor concretude a essas ideias, dependendo das circunstâncias históricas dos movimentos que as tomaram como bandeiras de luta. Uma luta que ainda encontra ressonâncias na época atual.

Referências

BOTO, Carlota. **A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa.**

São Paulo: Editora da UNESP, 1996.

BURKE, Peter. **História social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot.**

Tradução de

Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

FALCON, Francisco José Calazans. **A época pombalina: política econômica e monarquia ilustrada.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

HILSDORF, Maria Lúcia S. **Pensando a educação nos tempos modernos.** São Paulo:

Editora da USP, 1998.

MAXWELL, Keneth. **Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo.** Tradução A. de P.

Danesi. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

NARODOWSKI, Mariano. **Infância e poder. Conformação da pedagogia moderna.** Tradução de Mustafá Yasbek. Bragança Paulista: Editora da USF, 2001.

NUNES, Clarice. **Emílio ou da educação: uma releitura.** Texto digitado, s.l, s.d.

PISSARA, Maria Constança Peres. **Rousseau: a política como exercício pedagógico.**

São Paulo: Moderna, 2002.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes.** 15 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

²⁸ Cf. BOTO, C. A escola do homem novo: entre o iluminismo e a Revolução Francesa, p. 32.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Difel, 1968.

_____. **Do contrato social**. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.