

WILSON ALVES DE PAIVA*

A ARTE DA REPRESENTAÇÃO CÍVICA NO *EMÍLIO* DE ROUSSEAU

The art of civic representation in Rousseau's Emilio

Abstract

Representation is a common operative concept in the Eighteenth Century. Despite the common use, in Rousseau the term has a more critical meaning. According to Rousseau, the act of representation occurs in all areas of knowledge, in different scales. His analysis is developed in such a way that we can take a theory of civic representation whose problem is set as follows: as man acquires culture, enters the world of representation. Thus, two projects are envisioned in Rousseau's thought: the collective, in a sociopolitical proposal, which advocates changing the form of association through a social contract; and the individual, whose perspective is the re-creation of the natural man through education, well prepared to face the harsh reality of social world, without necessarily let itself be misled by it, deceived or deprived – as it appears in the *Emile*. Educated as a natural man, *Emile* must though live amongst his peers, playing virtuously his role as a civil man, always seeking his benefit and of the others.

Keywords: *Emile*; philosophy of education; representation.

Author: Jean-Jacques Rousseau.

* Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Brasil. Email: wap@usp.br. Este estudo retoma partes substanciais da tese de doutorado do autor apresentada em 2010 ao programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de S. Paulo, ainda inédita e intitulada *Um estudo da ação político-pedagógica na formação do homem em Jean-Jacques Rousseau*.

Resumo

Representação é um conceito operatório comum no século XVIII e nos antecedentes. Malgrado o modismo, em Rousseau o emprego dessa analogia tem um propósito mais crítico, qual seja o de compreender a problemática a partir de dentro e poder, assim, refletir sobre a gradação representativa que ela comporta – como numa escala – entre o menor e o maior grau de representação que ocorre em todos os domínios do conhecimento. Sua análise é desenvolvida de tal forma que podemos tirar uma teoria da representação cívica cujo problema está posto da seguinte forma: à medida que o homem adquire cultura, adentra o mundo da representação. Assim, dois projetos são vislumbrados no pensamento de Rousseau: o coletivo, que numa proposta político-social defende a mudança da forma de associação através do *contrato social*; e o individual, cuja defesa é o da recriação do homem natural por meio da educação, preparando-o para enfrentar a dura realidade sem, necessariamente, deixar-se corromper por ela – tal como aparece no *Emílio*.

Palavras-chave: *Emílio*; filosofia da educação; representação.

Autor: Jean-Jacques Rousseau.

Geralmente a obra educacional de Rousseau suscita polêmicas e interpretações equivocadas, principalmente em torno das finalidades que a ação pedagógica empreende. O que é o *Emílio*? Do que se trata? O que o autor quis transmitir ao escrever essa obra que foi condenada em Paris e em quase toda a Europa no século XVIII? Afirmamos em outro lugar¹ que a obra se trata de um mosaico de ideias e um quebra-cabeça cuja montagem se vale de peças dos mais diferentes matizes e que se encontram espalhadas nos escritos e na vida desse controverso filósofo que inquietou toda sociedade francesa e europeia de seu tempo.

O encontro desses matizes é no palco, onde o preceptor contracena com seu discípulo, ora representando papéis definidos, ora observando os atores sociais. No *Emílio*, onde abundam as referências ao teatro e à representação, Rousseau diz:

Mas que se represente um jovem educado segundo minhas máximas. Que se figure meu Emílio, ao qual dezoito anos de cuidados assíduos não tiveram por objeto mais do que conservar um juízo íntegro e um coração sadio; que seja figurado no levantar do pano, lançando pela primeira vez os olhos sobre a cena do mundo; ou antes colocado atrás do teatro, vendo os atores pegar e colocar suas roupas e contando as cordas e polias cujo grosseiro prestígio ilude os olhos dos espectadores².

¹ PAIVA, Wilson Alves de, *Emílio de Rousseau e a formação do cidadão do mundo moderno*, CEODO, Trindade-Go 2007.

² ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Emílio ou da educação*, 2.^a ed., Difusão Europeia do Livro São Paulo 1973, p. 269.

O *Emílio* é uma obra repleta de cenas cuja representação pode ser considerada como bem intencionada, uma vez que não gera o espetáculo, a pompa e nem a usurpação. Tal situação pode ser entendida como o emprego da arte em benefício da moral, emprego da ficção, da brincadeira, do jogo e da imaginação em favor de uma ação cuja arte seja a de operar a restauração da natureza no homem e prepará-lo para o melhor convívio com seus semelhantes.

Mas a ficção e o jogo teatral não seriam uma mentira? A resposta de Rousseau em várias obras, principalmente quanto à concessão que faz ao ato de mentir, parece contradizer a insígnia do *vitam impendere vero*. Estaria Rousseau, quem sempre defendeu a verdade, agora defendendo a mentira? Quanto a isso, há duas considerações a serem feitas: primeiro, no final da citação o autor deixa claro que está tratando de um recurso literário, isto é, uma ficção. Todavia, o que nos parece óbvio – que ficção e representação não significam mentira, mas criação literária e expressão artística – não o era num século influenciado pela moralidade calvinista e pelo radicalismo puritano. Não devemos esquecer que Cromwell (1599-1658) mandou fechar os teatros ingleses porque a arte representativa era vista pelos puritanos como mentira e enganação.

Ou seja, são necessárias cenas que possibilitam ao Emílio assistir e até vivenciar situações educativas e pelas quais o trabalho do preceptor possa ser mais agradável e mais eficaz. É o espectro do preceptor que vaga por quase todas suas obras: está presente em Jean-Jacques, preceptor de *Emílio*; manifesto em Saint-Preux, o filósofo apaixonado pela bela Heloísa; e no próprio Rousseau que o encarna com toda paixão quando escreve suas *Considerações sobre o Governo da Polónia*, o *Contrato Social*, os *Discursos* e as *Confissões*.³ Rousseau se faz pedagogo social e preceptor da humanidade ao refletir sobre as possibilidades que existem para a reconciliação do homem perdido. Arte, educação e política estão intimamente ligados numa ação global de preparação de um homem apropriado ao mundo moderno, que supere as contradições que a antinomia da natureza e cultura proporcionou ao longo do processo histórico. Talvez assim seja mais fácil entender o papel da religião civil, da alienação total e até da pena capital, descritos no *Contrato social*, como meios de arrancar o homem de sua existência individual e colocá-lo «propenso ao bem dos outros», vivendo de forma coletiva.

No palco os atores encenam a tragédia da condição humana que, subjugada pelas paixões não naturais e minada pelos eventos históricos, despe-se cada vez mais de sua própria natureza. O homem do homem, mergulhado numa espé-

³ Os títulos que aparecem no texto sem a referência direta são todos da *Oeuvres Complètes* (ROUSSEAU, 1964).

cie de segunda natureza cuja característica principal é o poder da representação, proporciona um espetáculo no qual domina uma trama de signos convencionais que desde o *Primeiro discurso* é evidenciada por Rousseau como pura degeneração.

O que nos permite a seguinte reflexão: das primeiras representações sígnicas, como o uso da linguagem para representar os pensamentos, e da escrita para representar a expressão oral, passando pela própria *pitié* como faculdade *representadora*, o homem cria símbolos representativos para todas as situações, inclusive para si mesmo e provoca uma condição de dualismo entre sua condição real, concreta e autêntica enquanto homem, e uma condição fictícia, ilusória e inautêntica. É quando o homem põe a máscara e deixa que apenas os símbolos, ou seja, os signos representativos tomem conta da cena, do palco e de todo o teatro. Ele deixa de ser simplesmente homem e torna-se o homem do homem.

Tendo saído, pois, de um estado de intensa relação consigo mesmo e com a exuberância da natureza; tendo ainda sido levado a uma convivência pacífica nos primeiros agrupamentos no período da juventude da humanidade; e, por fim, tendo experimentado o germe da sociedade no grupo familiar, o homem se encontra, por assim dizer, dentro de sua própria teleologia: o de ser social. Sendo levado pelas «causas fortuitas» a despir-se do estado primitivo, o homem engendra a vida social e o estado civil, ou seja, um mundo de relações, de representações e instituições coletivas. A nova indumentária possui, nesse aspecto, muitos elementos essenciais do estado perdido que, agregados aos novos, dá à condição humana seu caráter de duplicidade. E é essa condição de duplicidade que possibilita ao homem ser o que é, conforme agraciado pela natureza, e atuar no palco da *civitas* encarnando seu papel de *cive* com todo o fervor e dedicação.

Ao que nos parece, a solução não está absolutamente no retorno a um estado inexistente, nem tampouco na aniquilação dos progressos adquiridos; na eliminação da propriedade ou mesmo no impedimento das paixões. Como afirma Rousseau: «Eu acharia, quem quisesse impedir as paixões de nascerem, quase tão louco quanto quem as quisesse aniquilar. E os que pensassem tal fosse minha intenção até aqui, ter-me-iam certamente muito mal compreendido»⁴. Embora a arte seja ambígua e tenha nascido de nossos próprios vícios, é necessária a purificação dos costumes e a restauração da unidade entre a aparência externa e a realidade interna.

Como um arquiteto olha o terreno e emprega todo seu conhecimento para melhor adequar sua obra, a arte da educação também procura realizar a adequa-

⁴ ROUSSEAU, *Emílio ou da educação*, op. cit., p. 232.

ção do homem à realidade que tem, sem deixar de levar em conta os princípios gerais da humanidade. Do ponto de vista da sustentabilidade, o melhor projeto é aquele que aproveita as condições naturais e consiga atender às necessidades que se apresentam. Dessa forma, a ação político-pedagógica consiste em superar o conflito, adaptando o homem à sociedade sem deteriorar sua dimensão natural e trabalhando de tal forma que a cultura em geral seja utilizada em favor de sua felicidade.

Dois projetos são vislumbrados no pensamento de Rousseau: o coletivo, que numa proposta político-social defende a mudança da forma de associação através do *contrato social*; e o individual, cuja defesa é o da recriação do homem natural por meio da educação, preparando-o para enfrentar a dura realidade sem, necessariamente, deixar-se corromper por ela – tal como aparece no *Emílio*. Ambos são abstrações e não passam do plano normativo, servindo como referencial das ações possíveis, uma escala, e não como um programa político a ser executado tal como foi escrito. Assim, tomando a sociedade e o homem como devem ser, Rousseau contribui com a discussão, refletindo – sobretudo no *Emílio* – sobre a possibilidade de reconciliação entre natureza e cultura, propondo uma formação que englobe os dois ideais e consiga superar os conflitos gerados pela sociedade. O que se pode chamar de verdadeira arte de reconfiguração do homem.

Assim, de romanesco pedagogo Rousseau se transforma em pedagogo social, ou melhor, pedagogo político porque estabelece os caminhos para bem conduzir o homem em sua trajetória social e, valendo-se dos pressupostos naturais e intrínsecos, transformar as estruturas da vida em sociedade através de um amplo projeto de positivação dos verdadeiros fundamentos sociais. Por isso que do Livro IV em diante, o Emílio deixa de ser um ator para colocar-se «fora do palco»⁵ com o objetivo de observar os homens e julgar suas ações: «Para conhecer os homens é preciso vê-los agindo»⁶.

Nessa perspectiva temo, por um lado, o esforço do preceptor em levar o Emílio a contemplar a vida simples do homem do campo, suas festas e toda sua maneira de ser e agir; por outro, o discípulo precisa fazer uma leitura política da vida social, procurando entender como ela se organiza, como os homens agem, como se apresentam diante dos outros e como se mascaram. Só assim será capaz de medir a realidade, posicionar-se nessa escala de modo a evitar os efeitos depreciadores do disfarce⁷ e viver o mundo da representação de forma a tirar-lhe pro-

⁵ ROUSSEAU, *Emílio ou da educação*, op. cit., p. 379.

⁶ *Idem*, p. 264.

⁷ Como Rousseau afirma: «Emílio é o homem da sociedade que menos sabe disfarçar» (ROUSSEAU, *Emílio ou da educação*, op. cit., p. 488).

veito para si e para os outros. Assim, entre o imperativo de se evitar as máscaras e a inexorabilidade de usá-las⁸, o homem social pode representar um papel cívico, isto é, agir menos em proveito próprio e agir com vistas ao bem comum.

Se tal realização for possível, teremos aí a conjugação dos dois ideais que interligam a obra de Rousseau e despontam como referenciais máximos de seu pensamento, aos quais abraça por toda a vida: a natureza e a sociedade. Presentes em sua concepção de *homme*, tais ideais se transformam em elementos constitutivos de um ser que, saindo do estado de natureza através do aperfeiçoamento e adentrando o estado de sociedade, mantém, contudo, sua natureza.

E o modo como o homem supera o conflito e se integra a um plano de conjugação dos dois ideais é uma questão inteiramente pedagógica, uma tarefa moral que pode ser executada pelas instituições políticas e educacionais que atuam de forma sistemática na formação do homem e do cidadão, buscando sempre uma síntese entre os dois. Estamos diante de uma tarefa cujo processo faz lembrar o ideal da *paideia*, embebido da essência estoica e iluminado pelas reflexões transcendentais de Pascal. O resultado de tudo isso é o belo projeto de formação humana, expresso ao longo de texto *Emílio*, no qual a ação formativa tem por princípio a valorização incondicional da natureza e, como não poderia deixar de ser, a melhor maneira de desnaturar o homem de forma que ele possa bem viver entre os seus.

Querendo ou não, vivemos um mundo simbólico, representativo e cuja relação com o outro é imperiosa. Nessa relação, cabe à ação educativa exercitar o educando contra os «sortilégios do jogo deformante da representação»⁹. Ou seja, em vez de criar uma representação defeituosa, a educação possibilita as condições propícias para o pleno desenvolvimento das faculdades humanas e seu emprego contra a transgressão do coração humano. Considerando que os vícios e a transgressão são alimentados pelas paixões, é preciso então controlá-las e dominá-las. As paixões não são fenômenos da natureza, mas da natureza humana, e semelhante às forças fenomênicas do passado, as atuais podem também entrar em erupção e dominar a mentalidade humana ao ponto de fazê-lo esquecer de sua bondade original, sua virtuosidade adquirida e os princípios da consciência implantados pelo Criador. Só um vale silencioso das paixões poderá propiciar um ambiente virtuoso.

⁸ «O homem da sociedade está todo inteiro na sua máscara. Não estando quase nunca em si mesmo, quando está se acha estranho e mal à vontade. O que é, não é nada, o que aparece, é tudo para ele». (*Idem*, p. 254).

⁹ Cf. SALINAS FORTES, Luís Roberto, *Paradoxo do espetáculo*, Discurso Editorial, São Paulo 1997, p. 29.

Como atesta Derathé¹⁰ bondade e virtude são diferentes. Enquanto a primeira é um dom da natureza, a outra deve ser uma conquista do próprio homem no âmbito de bem conduzir sua vontade e sua razão. Pois o que é a virtude a não ser a representação social da bondade natural? Se, depois de obter conhecimento e desenvolver sua razão, o homem consegue seguir a voz de sua consciência, faz o que deve ser feito e não segue os que as paixões inflamadas lhe insinuam, tal homem terá o mérito de ter sido bom para si mesmo e para os seus semelhantes. Emílio é o protótipo desse homem virtuoso porque conserva a bondade e os traços gerais do homem natural vivendo em sociedade, cumprindo seu papel. Como diz Rousseau:

Nascido no fundo de um bosque, teria vivido mais feliz e mais livre; mas nada tendo a combater para seguir suas inclinações, teria sido bom sem mérito, não teria sido virtuoso, e agora ele o sabe ser apesar de suas paixões. A simples aparência de ordem leva-o a conhecê-la, a amá-la. O bem público que serve unicamente de pretexto aos outros, é para ele um motivo real. Ele aprende a combater, a vencer-se, a sacrificar seu interesse ao interesse comum. Não é verdade que não tire nenhum proveito das leis; elas lhe dão coragem de ser justo entre os maus. Não é verdade que não o tenham tornado livre, elas lhe ensinaram a reinar sobre si mesmo.¹¹

A boa educação é aquela que consiga melhor preparar o homem para enfrentar essa realidade, robustecendo-o contra o império da opinião e contra o jogo deformante da representação. Ou seja, o processo de civilização deve contar com um trabalho político e pedagógico que ampliem as possibilidades de convivência com o outro sem o fermento do *amor-próprio*, da alienação e das situações que degradam a condição humana, isto é, arrancar o homem de si mesmo e fazer dele uma *persona*.

O que nos permite perguntar qual o papel que Emílio deve representar a fim de atingir tal ideal? Que papel social pode ter um homem que desde a infância fosse isolado da sociedade? Por isso Emílio é tão somente isolado, em princípio, da agitação do núcleo social e dos efeitos que ela causa. Afastado da urbanidade, tem sua atenção desviada para a vida campestre que, por sinal, pode ser tomada como um exemplo de maior proximidade das condições naturais. No mundo rural há menos representação e as famílias camponesas vivem de

¹⁰ DERATHÉ, Robert, *Les rapports de la morale et de la religion chez Jean-Jacques Rousseau*, Revue Philosophique, Paris 1949.

¹¹ ROUSSEAU, *Emílio ou da educação*, op. cit. pp., 560-561.

forma simples, sem luxo e sem o jugo do petulante amor próprio. Esse é, portanto, o cenário propício para iniciar a educação de alguém que aos poucos vai sendo reintroduzido na urbanidade e projetado para viver plenamente sua condição civil. Pois, como diz Rousseau:

Emílio não é feito para permanecer sempre solitário; membro da sociedade, deve cumprir seus deveres. Feito para viver com os homens, deve conhecê-los. Conhece o homem em geral, resta-lhe conhecer os indivíduos. Sabe o que se faz no mundo: resta-lhe saber como nele se vive. É tempo de mostrar-lhe o exterior desse grande palco cujos jogos interiores já conhece.¹²

A arte da representação cívica se trata, como podemos ver, da preparação do homem à vida civil, por meio de uma formação geral que o prepare virtuosamente para as decisões que forem necessárias em sua vida. Independente da escolha que vier a tomar, os princípios da natureza estão implantados no coração para guiá-lo em suas ações. Contudo, a educação do Emílio não deixa de lado os detalhes práticos e o refinamento. Até porque o que aparece na obra é uma educação refinada que tende a desenvolver no Emílio um conjunto de percepções práticas, uma sensibilidade estética e uma compreensão cultural que não podem ser encontradas facilmente. A música, as viagens, os exercícios físicos, as relações morais e a sensibilidade estética estão presentes em seu currículo por mais informal que seja. Até mesmo sua profissão não é uma qualquer, pois o ofício de marceneiro requer inteligência e criatividade na produção dos artefatos que agregam o refinamento estético e a utilidade.

A ação formativa rousseauiana é, dessa forma, propedêutica e visa à vida social. Mas antes da plenitude de uma vida civil e cidadã que ela possa propiciar, é preciso ensinar os valores universais e desenvolver no educando sua humanidade. Ele será “primeiramente” um homem; e mesmo depois de seguir alguma carreira que permita desempenhar seu papel civil, não esquecerá a dimensão humana e sua própria natureza, uma vez que “estará sempre em seu lugar”. Não podemos esquecer que o “primeiramente” ali colocado permite entender que pode haver dois níveis nessa formação: primeiro o de homem e depois o de cidadão. É o prodígio da arte e a obra-prima da educação se os dois objetivos forem alcançados. Resulta, nos termos que empregamos, no homem reconfigurado, isto é, portador de uma figura nova, um papel novo que o capacita viver para si mesmo e, por extensão, para os outros: «Estou à espera de que

¹² *Idem*, p. 379.

me mostrem esse prodígio, a fim de saber se é homem ou cidadão, ou como se arranja para ser a um tempo um e outro»¹³

Quando Rousseau afirma que desses dois objetivos decorrem duas formas de instituições contrárias, isto é, uma familiar e doméstica e a outra pública e comum, circunscreve a oposição entre eles tendo em consideração a realidade dada. O principal alvo de sua crítica é a educação de sua época, bem como a ordem social e política estabelecida. Tanto que ele afirma logo em seguida a inexistência da instituição pública, da pátria, do cidadão e até mesmo da escola pública: «Não encaro como uma instituição pública esses estabelecimentos ridículos a que chamam de colégios»¹⁴.

Em condições como essas, «resta enfim a educação doméstica ou da natureza»¹⁵, Resta a verdadeira ação educativa por excelência, ou seja, aquela que tem seu início no nascimento e prossegue por toda vida num movimento contínuo de desenvolvimento dos princípios que resumem o chamado da natureza no coração do homem e prepara para viver qualquer situação, inclusive a de representar um papel determinado no jogo das representações sociais – podendo ser um simples coadjuvante, bem como o ator principal no teatro da vida pública. Não parece ser outro o papel de Emílio. Afinal, uma educação puramente doméstica que objetiva formar tão-somente o indivíduo não parece ser o plano formativo que consta no *Emílio*, nem, tampouco o desejo de Rousseau.

Se Rousseau afirma não ser possível formar o homem e o cidadão «ao mesmo tempo»¹⁶, também afirma que «se o duplo objetivo que se propõe pudesse porventura reunir-se num só, eliminando as contradições do homem, eliminar-se-ia um grande obstáculo à sua felicidade»¹⁷. Expressão do desejo, a frase não foi colocada aleatoriamente. Mas reflete o próprio objetivo da obra: superar o antagonismo e a oposição entre os dois objetivos e, ao mesmo tempo, criar todas as condições para se atingir a felicidade.

Nesse aspecto, podemos dizer, então, que Emílio é um exemplo de obra de arte na qual o homem aparece como fenômeno natural e é desnaturado gradativamente até atingir o nível do homem social, membro de uma comunidade e zeloso de seus deveres. Emílio é o prospecto do homem natural que vai viver na ordem civil entre seus semelhantes, amando-os, respeitando-os e ajudando-os

¹³ ROUSSEAU, *Emílio ou da educação*, op. cit., pp. 13-14.

¹⁴ *Idem*, p. 14.

¹⁵ *Idem*, p. 15.

¹⁶ *Idem*, p. 12.

¹⁷ *Idem*, p. 15.

em todas suas necessidades. Possui uma ampla formação política que envolve, inclusive, um senso de cosmopolitismo burguês. Por isso, toda a obra é rica em sugestões morais e preceitos inteiramente políticos.

Dessa forma, ele representa a formação do homem moderno, da forma como Rousseau o concebe, isto é, um homem livre, cujo desenvolvimento integral depende da exigência pela liberdade, mas zeloso de seus deveres para com sua espécie. Em sua universalidade, lança mão do cosmopolitismo para poder analisar todas as formas de governo, a maneira como se organizam os estados e se dar ao luxo de escolher um dentre esses para viver. Melhor do que isso, o homem moderno é capaz de recriar essas formas e dar um novo modelo à sociedade, seguindo o contrato social ou a voz da própria consciência. O Emílio é, portanto, quem melhor se aproxima do ideal, dentro de uma escala de valores e diante da realidade que Rousseau tinha à frente.

No final de sua formação, após ter retornado de uma jornada pelos países europeus, já adulto e preparado para o matrimônio, o jovem ouve a seguinte fala de seu mestre que o faz entender melhor a questão da liberdade e os objetivos de sua formação:

Se te falasse dos deveres do cidadão, tu me perguntarias onde está a pátria e pensarias ter-me confundido. Tu te enganarias entretanto, caro Emílio; pois quem não tem uma pátria tem ao menos um país. Há sempre um governo e simulacros de leis sob os quais viveu tranquilo. Que importa se o contrato social não foi observado, desde que o interesse particular tenha sido protegido como o fizera a vontade geral, desde que a violência pública o tenha garantido contra as violências particulares, desde que o mal que viu fazerem o tenha levado a amar o que era bem, desde que nossas próprias instituições o tenham feito conhecer e odiar suas próprias iniquidades? Ó Emílio, onde está o homem de bem que nada deva a seu país? Quem quer que seja, ele lhe deve o que há de mais precioso para o homem, a moralidade de suas ações e o amor à virtude. Nascido no fundo de um bosque, teria vivido mais feliz e mais livre; mas nada tendo a combater para seguir suas inclinações, teria sido bom sem mérito, não teria sido virtuoso, e agora ele o sabe ser apesar de suas paixões. A simples aparência de ordem leva-o a conhecê-la, a amá-la. O bem público que serve unicamente de pretexto aos outros, é para ele um motivo real. Ele aprende a combater, a vencer-se, a sacrificar seu interesse ao interesse comum. Não é verdade que não tire nenhum proveito das leis; elas lhe dão coragem de ser justo entre os maus. Não é verdade que não o tenham tornado livre, elas lhe ensinaram a reinar sobre si mesmo.¹⁸

¹⁸ *Idem*, pp. 560-561.

Embora encontremos no *Emílio* referências às duas dimensões, isso não significa «sistemas», no sentido que Martin Rang¹⁹ advoga. Para ele, há um sistema no plano da educação doméstica, voltado para a formação do indivíduo, como exposto no *Emílio*; e um outro no plano de educação pública, a qual deve ser empreendida pelo Estado e cujo fim seja a preparação do cidadão, como discutido no *Discurso sobre o governo da Polônia*. Em nosso parecer, suas reflexões não criam sistemas, mas buscam discutir a educabilidade do homem a qual pode acontecer em duas dimensões distintas, ou embasada por dois objetivos até mesmo contrários, mas cujo esforço é pela superação dos conflitos e paradoxos gerados na tentativa de conjugar os objetivos.

O plano da superação tem em vistas englobar a dimensão individual e a dimensão pública num só projeto, num só esforço educativo que começa com os pais (co-responsáveis pelo processo educador da sociedade); pode ser auxiliado pelos parentes, vizinhos e demais conhecidos, por preceptores e até mesmo pelas instituições políticas, podendo ter seu apogeu no Estado. Se isso não ocorre no *Emílio*, não quer dizer que não esteja no plano de formação humana que Rousseau desenvolve. Quando analisamos o conjunto de sua obra, podemos afirmar que na reforma da sociedade as instituições desnaturadoras poderão tomar o exemplo de educação exposto no *Emílio* para inspirar a ação educativa pelas vias que vêm expostas nas *Considerações* e no *Contrato Social*. Da mesma forma, o processo pode ter seu início no campo, isto é, na ruralidade, mas terminar na urbanidade, no movimento político da cidade e na plena convivência com seus semelhantes. Se houvesse uma sistemática separação entre educação pública e educação privada, sendo esta última negativa e a outra positiva, Rousseau não teria dito nas *Considerações*, comentando sobre os exercícios públicos, o seguinte:

Os pais que preferirão a educação doméstica e farão educar seus filhos debaixo de seus olhos, devem, não obstante, enviá-los a esses exercícios. Sua instrução pode ser doméstica e particular, mas seus jogos devem sempre ser públicos e comuns a todos; pois não se trata aqui apenas de ocupá-los, de formar para eles uma constituição robusta, de torná-los ágeis e atléticos, mas de acostumá-los desde cedo à regra, à igualdade, à fraternidade, às competições, a viver sob os olhos de seus concidadãos e a desejar a aprovação pública.²⁰

¹⁹ RANG, M., «L'éducation publique et la formation des citoyens chez Jean-Jacques Rousseau», in *Études sur le "Contrat Social" de Jean-Jacques Rousseau. Actes de Journées d'études tenues à Dijon* (mai 1962), Société Les Belles Lettres, Paris 1964.

²⁰ J.-J. ROUSSEAU, *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes Brasiliense, S. Paulo 1982, p. 38.

Mais uma vez afirmamos que há, em vez de dois sistemas, duas fases ou dimensões de um processo formador, as quais nos lembrar as fases pelas quais o homem deve passar em seu desenvolvimento cognitivo, ou seja, a fase da infância com toda sua idiossincrasia e a fase de homem. Na primeira é a natureza que manifesta sua latência, seu imperativo e plasma na alma os elementos ontológicos primordiais que sustentam o conceito de humanidade. Na segunda fase, depois de bem estruturado pela natureza, o homem adentra o mundo das representações e das inter-relações necessárias à realidade social e à construção do político. Dois planos que se entrelaçam e se realizam sem primazia de uma ou de outra.

Concluindo esta parte, para melhor compreendermos o projeto pedagógico de Rousseau é preciso entendê-lo como um projeto sócio-educacional, um empreendimento cuja arte está justamente na reconfiguração da imagem deteriorada do humano na perspectiva do social. A obra-prima está no resgate da natureza humana nessa nova figura sem, contudo, ferir os princípios da coletividade. No entanto, a autenticidade e, para os termos que utilizamos neste trabalho, a arte está na capacidade de fazer possível esse tipo de homem sem, contudo, matar nele sua individualidade. Por isso, é preciso concordar com Cobban, quando diz:

Ele está pronto a rejeitar qualquer teoria que afunda por completo o individual na massa coletiva de forma a roubar-lhe sua capacidade de liberdade moral. Mesmo quando exalta a comunidade e parece exigir o sacrifício do indivíduo, é porque torna-se necessária uma identificação voluntária do indivíduo para com a comunidade, da qual é membro, a fim de atingir seu bem-estar moral.²¹

E discordar de Cotta²² que defende a supremacia total do social sobre o individual, pois o objeto de seu pensamento político e pedagógico é o de possibilitar a reconciliação entre o indivíduo e o estado. Portanto, não há supremacia de nenhum dos dois, mas a reconciliação e a possível realização dos dois objetivos, assim como não há uma supremacia do individual, caindo num individualismo exacerbado; ou, ainda, num coletivismo do tipo socialista e nem, tampouco, no totalitarismo.

²¹ COBBAN, Alfred, *Rousseau and the modern state*, Novello & Co. Ltd., London 1964, p. 164.

²² COTTA, Sergio, «Théorie religieuse et théorie politique chez Rousseau», in *Rousseau et la philosophie politique. Institut International de Philosophie* (Annales de Philosophie Politique), n. 5, PUF, Paris 1965, p. 172.

Nessa perspectiva, Emílio representa o ser universal, o sujeito ético, o sábio cidadão do mundo que pode escolher qualquer lugar para viver, uma vez que foi educado segundo a lógica da natureza, adequando-se a qualquer realidade sem deixar-se corromper. Mais do que isso, educado para ser virtuoso, será cumpridor de seus deveres, um bom esposo, bom pai – como podemos ver no *Emile e Sophie ou os solitários*²³ – e bom cidadão. Eis que natureza humana se converte em absoluto ético, e como imperativo da virtude e da verdade, resta à educação o mérito de configurá-la às necessidades humanas que o mundo moderno proporciona.

Portanto, se o mundo é um teatro e a vida uma encenação, a melhor máscara a ser colocada é a de um homem civil, e o papel a ser desenvolvido é o de um homem virtuoso que tudo faz pela coletividade. Enfim, todas as cenas aqui discutidas nos auxiliam a compreender os modos de inserção do homem no mundo da cultura e o melhor aproveitamento de sua vivência com vistas à promoção de sua própria felicidade. Não é um processo mágico ou um fato que possa acontecer por graça divina, mas deve resultar do trabalho humano, que pode fluir tanto da política pedagógica do preceptor como da pedagogia política do Legislador. Considerando, assim, que ação pedagógica do preceptor tem uma dimensão política, seu trabalho de educar uma criança desde o berço não tem a intenção de mantê-lo afastado dos outros e totalmente isolado da sociedade. Mesmo que haja um afastamento da urbanidade, isto é, da intensa vida social, podemos facilmente tirar daí uma teleologia da representação cívica. O Emílio não é feito para ser um selvagem, para viver nas matas ou ficar o resto da vida só. Ao longo de sua aprendizagem, passa pelas experiências empíricas que desenvolvem sua sensibilidade, aprende com isso o valor dos desígnios naturais etc., mas aos poucos é reinserido no turbilhão social a fim de viver plenamente a condição humana, mesmo que tenha que atuar, como se estivesse em um palco, o papel cívico de quem busca o bem e a felicidade de si e dos outros.

Referências bibliográficas

- COBBAN, A. (1964), *Rousseau and the modern state*, Novello & Co. Ltd., London.
- COTTA, S., «Théorie religieuse et théorie politique chez Rousseau», in *Rousseau et la philosophie politique. Institut International de Philosophie* (Annales de Philosophie Politique), n. 5, PUF, Paris.

²³ ROUSSEAU, J.-J., *Emile e Sophie ou os solitários*. Edição bilingue (francês e português). Trad. Dorothee de Bruchard, Editora Paraula, Porto Alegre 1994.

- DERATHÉ, R. (1949), *Les rapports de la morale et de la religion chez Jean-Jacques Rousseau*, Revue Philosophique, Paris.
- PAIVA, W. A. de (2007), *Emílio de Rousseau e a formação do cidadão do mundo moderno*. Trindade-Go: CEODO.
- RANG, M. (1964), «L'éducation publique et la formation des citoyens chez Jean-Jacques Rousseau», in *Études sur le "Contrat Social" de Jean-Jacques Rousseau. Actes de Journées d'études tenues à Dijon* (mai 1962), Societé Les Belles Lettres, Paris.
- ROUSSEAU, J.-J. (1964), *Oeuvres complètes*. 4 volumes (Bibliothèque de la Pléiade), Gallimard, Paris.
- ___ (1973), *Emílio ou da educação*, 2.^a ed., Difusão Europeia do Livro São Paulo.
- ___ (1982), *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes Brasiliense, S. Paulo, p. 38.
- ___ (1994), *Emile e Sophie ou os solitários*. Edição bilingue (francês e português). Trad. Dorothée de Bruchard, Editora Paraula, Porto Alegre.
- SALINAS FORTES, L. R. (1997), *Paradoxo do espetáculo*, Discurso Editorial, São Paulo.