

Os três pilares da *educação negativa* em Rousseau

Diogenes Galdino Morais Silva*

Resumo

Propomos que a obra *Emílio ou da educação*, de Jean-Jacques Rousseau, está alicerçada por uma tríade de conceitos-chave: a liberdade, a piedade e a consciência. A articulação ou vínculo interno destes conceitos, a definir a Educação e Paidéia do Ser Humano, serve de sustentáculo para que a criança possa conservar os princípios que toda civilização deve ter. Em específico ao analisarmos os primeiros dois capítulos de *Emílio*, portanto, buscando o vínculo temático da *educação negativa*, constatamos que, para Rousseau, a educação define-se e destina-se a ser o meio para que a criança se mantenha preparada para conservar, fortalecer e exercer socialmente sua liberdade, sua piedade e sua consciência. A abordagem metodológica segue o plano indutivo/qualitativo com intuito de inquirir questões pertinentes (da obra em questão), mostrando a urgência de uma mudança de paradigma da educação brasileira, de modo a observar e preservar a força de uma natureza na/para infância. Para alcançar o objetivo final da conclusão, faremos uma breve análise de cada um dos conceitos, articulando-os para a compreensão da educação negativa.

Palavras-chave: Liberdade; piedade; consciência.

The three pillars of *negative education* in Rousseau

Abstract

We propose that the work *Emilio on or education*, by Jean-Jacques Rousseau, is based on a triad of key concepts: freedom, piety and conscience. The articulation or internal link of these concepts, to define the Education and Paideia of Human, serves as a support for the child can retain the principles that every civilization should have. Specifically, when we analyze the first two chapters of *Emilio*, therefore, seeking the thematic link of negative education, we find that, for Rousseau, education is defined and intended to be the means for the child to remain prepared to conserve, strengthen and socially exercise his freedom, his piety and his conscience. The methodological approach follows the inductive/qualitative plan in order to investigate relevant issues (of the work in question), showing the urgency of a paradigm change in Brazilian education, in order to observe and preserve the strength of a nature in/from childhood. To achieve the final goal of the conclusion, we will make a brief analysis of each of the concepts, articulating them for the understanding of negative education.

Keywords: Freedom; piety; conscience.

Los tres pilares de la educación negativa en Rousseau

Resumen

Proponemos que la obra *Emilio o de la educación*, de Jean-Jacques Rousseau, se fundamenta en una tríada de conceptos clave: la libertad, la piedad y la conciencia. La articulación o vínculo interno de estos conceptos, a definir la educación y Paideia del ser humano, sirve de apoyo para que el niño pueda conservar los principios que toda civilización debe tener. En concreto, al analizar los dos primeros capítulos de *Emilio*, por lo tanto, buscando el vínculo temático de la educación negativa, observamos que, para Rousseau, la educación se define y destina a ser el medio para que el niño se mantenga preparado para conservar, fortalecer y ejercer socialmente su libertad, su piedad y su conciencia. El enfoque metodológico sigue el plan inductivo/cualitativo con la intención de investigar cuestiones pertinentes (del trabajo en cuestión), mostrando la urgencia de un cambio de paradigma de la educación

* Doutor em Educação pela Unicamp. Mestrado em Educação pela UFSCar. Mestrado em Filosofia pela UFPB. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4646-9053>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8107978880615790>. E-mail: diogenes.silva@ifbaiano.edu.br.

brasileña, Para observar y preservar la fuerza de una naturaleza en/para la infancia. Para alcanzar el objetivo final de la conclusión, haremos un breve análisis de cada uno de los conceptos, articulándolos para la comprensión de la educación negativa.

Palabras clave: Libertad; piedad; conciencia.

Considerações iniciais

A obra *Emílio ou da Educação* inovou a ideia de educação aplicada às crianças no século XVIII. Embora estivesse em pleno *século das luzes*, a obra contrastou com a ideia de educação daquela época, sobretudo à orientação geral de então. O filósofo/pedagogo inicia por considerar o que a educação de crianças não deve ser: dar-lhes o que elas não possuem em absoluto. O autor defende que a criança não é um ser humano que de tudo carece e à qual o adulto imprime tudo que ela precisa adquirir e formar em si. Em verdade, a criança traz em si inúmeras e imensas habilidades e conhecimento e, portanto, a educação da criança pelo adulto é menos dar-lhe o que ela não tem do que promover o que ela já é, permitindo-a se desenvolver o mais plenamente.

É assim que, em sentido inverso à ideia generalizada dos costumes de seus contemporâneos, Rousseau desenvolveu uma concepção pedagógica para a infância que, em um de seus princípios, havemos de chamar de *educação negativa*, a qual não “consiste em ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro” (Rousseau, 1969, p. 323).

Desse modo, o artigo visa pensar a articulação de três conceitos (a liberdade, a piedade e a consciência) que se mostram vinculados ao conceito de “*educação negativa*” na obra em questão. Será utilizada a metodologia indutiva/qualitativa que busca somar a análise dos conceitos, o confronto das ideias e a síntese objetiva capaz de ampliar as indagações sobre a pertinência da defesa de que urge um debate na educação contemporânea, ainda que tardiamente, sobre a reavaliação de algumas questões (rousseauianas) que indicam o que significa preservar a natureza da infância e suas questões que perfilam as ideias de paciência e cuidado.

A Liberdade

Será mesmo que a liberdade pode ser entendida e proclamada por todos os homens de acordo com a sua essência? Rousseau considera que existe dois tipos de liberdade, uma absoluta e outra relativa. A primeira é reservada ao homem no estado de natureza; a segunda ao

homem civilizado. No estado de natureza encontra-se um espaço que parece inspirar uma liberdade absoluta. É somente lá que o homem, livre de todos os laços sociais, pode ser irrestrita e hipoteticamente¹ livre. Sua constituição está adaptada a encontrar a força dessa liberdade, ele obedece à “doce voz” de sua natureza, “sua alma, que nada agita, entrega-se unicamente ao sentimento da existência atual sem qualquer ideia do futuro” (Rousseau, 1973d, p. 251). O homem civilizado, condenado a receber uma liberdade relativa, não pode viver sem essa diferença. O homem está “condenado a ser livre” dirá Sartre, mas é preciso entender como essa liberdade se apresenta. Rousseau diz que:

A natureza manda em todos os animais, e a besta obedece. O homem sofre a mesma influência, mas considera-se livre para concordar ou resistir, e é, sobretudo na consciência dessa liberdade que se mostra a espiritualidade de sua alma, pois a física de certo modo explica o mecanismo dos sentidos e a formação das ideias, mas no poder de querer, ou antes, de escolher e no sentimento desse poder, só se encontram atos puramente espirituais que de modo algum serão explicados pelas leis da mecânica (Rousseau, 1973d, p. 249).

O homem social e civilizado não consegue se livrar deste peso, a liberdade. Ele é responsável por pensar em sua própria existência e formar uma consciência sobre essa mesma liberdade, tanto quanto uma consciência sobre sua vida. Ele percebe a vida passar, está atrelado ao presente mas agarrado às suas lembranças, e temeroso do que pode vir. Os demais animais na natureza não estão preocupados com o futuro, não sabem que vão morrer, muito menos saberiam que estão passando por uma *condição animal*. O homem não pode fugir de seus pensamentos, suas dúvidas, seu livre-arbítrio. Ainda que ele não pensasse, não seria capaz de não sentir sua liberdade, não seria possível não formar ideias do que representa a liberdade para ele; enfim, não seria plausível que ele não sentisse a própria *condição humana*.

Na segunda espécie de liberdade (relativa), o homem tenta equilibrar seus desejos, seus pensamentos, suas escolhas. É por meio desta liberdade que ele sente se arriscar no incerto ou no impreciso. O homem pode obedecer ou não suas paixões, até mesmo (satisfazer ou não) seus desejos, ele é livre para trabalhar o conteúdo de seus pensamentos e sentimentos, jogar ao mesmo tempo em dois campos (mentira e verdade); só não consegue perder sua

¹ A liberdade absoluta é uma conjectura bem formulada, uma vez que no estado de natureza o homem não depende de outros homens; ele não conhece o que é fome, futuro ou morte (a não ser a sensação – instinto – desses acontecimentos); ele não sabe a diferença entre o bem e o mal e por isso não possui qualquer condição moral. Está livre para viver plenamente sua vida e saciar seus desejos mais básicos.

condição de homem livre, esconder de si mesmo sua *consciência*, pois além do atributo da liberdade, o homem é dotado de vontade:

O princípio de toda ação está na vontade de um ser livre; não poderíamos remontar além disso. Não é a palavra liberdade que nada significa, mas a palavra necessidade. Supor algum ato, algum efeito que não derive de um princípio ativo é realmente supor efeitos sem causa, é cair no círculo vicioso. Ou não há um primeiro impulso, ou todo primeiro impulso não tem nenhuma causa anterior, e não há verdadeira vontade sem liberdade (Rousseau, 1969, p. 586).

Se o homem é livre para executar suas ações, parece plausível que essas decorram de suas possíveis vontades. A vontade humana é gerada por ele próprio e está vinculada diretamente aos seus desejos. É preciso pensar que o homem está em sintonia com seu princípio ativo, o primeiro impulso, a vontade. A vontade pode se manifestar na força do pensamento que move o sentimento; as ações humanas seguem um fluxo que estão diretamente conectadas a esses princípios: pensamento e sentimento.

Mas é na *consciência* do homem que se pode revelar o seu próprio sentimento; ela que o ensina a lidar com seus sentimentos de acordo com seu entendimento, em uma espécie de escala capaz de mostrar que, quanto melhor o entendimento (das coisas do mundo e de si mesmo) maior a consciência e melhor a relação do homem com a liberdade. Tal escala de esclarecimento contribui muito para ampliar a consciência e o bom empenho que examina o uso da liberdade no equilíbrio da boa vontade, o qual leva o homem aos princípios de justiça. Na consciência se encontra a *origem* do princípio de justiça, pois é por meio da consciência que aprendemos a exercer a faculdade de julgar, ou melhor, é por meio dela que julgamos e é por ela que retornamos ao nosso próprio sentimento².

Para Rousseau, a educação é caminho para a aquisição da liberdade do homem, sobretudo a consciência dessa liberdade; seu fim é ajudá-lo a garantir pelo entendimento o *equilíbrio de sua vontade*. Dentro da concepção ampla ou integral de educação do Homem, a paideia de Rousseau, a sua etapa inicial, ou *educação negativa*, decorremos, tem a particularidade de já trabalhar esses princípios. Na educação da criança já está em seu centro o princípio de liberdade, na medida em que permite a criança encontrar o mundo a sua volta e descobrir a si mesmo. Para Starobinski (1991, p. 43), estudando a obra de Rousseau, “*a função suprema da*

² Cf. Rousseau (1969, p. 598): “(...) existe, no fundo das almas um princípio inato de justiça e de virtude, a partir do qual, apesar de nossas próprias máximas, julgamos nossas ações e as de outrem como boas ou não, e é a esse princípio que dou o nome de consciência”.

educação e do direito, ambos fundados na liberdade humana, é permitir que a natureza desabroche na cultura”.

Assim, como ser dotado de liberdade, o homem pode escolher caminhos e os caminhos podem ser preenchidos com os elementos da liberdade e da consciência. O homem, independente de seu credo, posição política ou profissão, pode escolher respeitar e amar o seu semelhante, ou melhor, pode optar por cultivar a bondade em sua vontade. Enfim, ele pode mudar sua própria constituição, basta que tenha o entendimento firme (como um alicerce) capaz de contribuir para sua própria consciência e liberdade. Muitos acreditam que essas atividades dependem também da religião, mas as leituras de Rousseau revelam que elas dependem mais da espiritualidade e da consciência. Não parece que a religião, enquanto pilar que mantém a função de suscitar espiritualidade (pois essa é uma das funções da religião), é capaz de garantir a espiritualidade, mas antes ajudar o homem a encontrar a *abertura* que o leve a encontrar sua própria espiritualidade e estruturar o seu sentimento em direção ao bem de todos.

A Piedade

O bom educador é aquele que sabe observar (atividade presente no cotidiano dos preceptores) as paixões latentes em cada criança, e sabe fazer o diagnóstico de cada situação, realizando a devida intervenção apenas no que necessita ser aconselhado, e faz desse exercício imprescindível para o educador a principal atividade de um sábio mentor. Tal exercício lhe permite deitar suas raízes teóricas sob a ideia de uma formação apropriada para a criança, a qual seja capaz de contornar os problemas que se mostram perigosos para a vida da criança, sem com isso deixar de lhe atribuir o *valor da liberdade*. Liberdade, o principal alicerce pedagógico.

Entretanto, o que realmente tangencia o estabelecimento de uma moral integral é a capacidade de se adquirir, na fase adulta, uma conduta natural proveniente das *experiências* e dos *exemplos* que já foram demonstrados pelos preceptores ou pelos genitores que acompanharam a criança. Assim, o juízo do homem (de acordo com os procedimentos que revelaram seus exemplos) e a conduta que esse adulto teve para com essa criança são fundamentais para que ela tenha, por sua vez, sua própria sintonia³. Por essa razão é que os

3 Ou seja, faça o que é certo e se certifique que todos também o fazem, pois: “A educação particular deve também ser extremamente atenta em inspirar as virtudes das quais falamos [igualdade e frugalidade]. Mas há um meio seguro para adquiri-las: que os pais as tenham eles mesmos. Somos senhores de dar aos nossos filhos nossos conhecimentos. Nós o somos mais

sábios exemplos ofertados às crianças não podem se tornar artificiais. Igualmente, é preciso repetir que é pelo fato de a criança não possuir um grande repertório de palavras (que a propicie a condição de compreender o universo da linguagem e a formação das sentenças) que o ensinamento dos estatutos morais só poderá acontecer a partir do *exemplo*, e não no plano *conceitual* ou ético em que se insere a palavra. A criança interage com o que lhe serve de observatório, e por isso:

[...] não é apenas nesse plano conceitual que podemos explicar sua desconfiança em relação à consciência moral. É preciso considerar as condições reais, sem as quais, segundo Rousseau, seria inútil falarmos em sentimentos de humanidade, em noções de justiça e de virtude ou, até mesmo, em amor à ordem (Maruyama, 2001, p. 89-90).

É natural que se perceba que esta problemática se dirige para um ponto precário, uma vez que a moral integral do adulto nem sempre corresponde à moral, muito menos integral. Em outras palavras, é plausível que se perceba que os homens inseridos na época do filósofo genebrino, proporcionaram comportamentos e ações que apresentavam problemas entre suas *teorias* e suas *práticas*. Se há algo que participa de alguma “constituição moral” sem consistência, manifesta-se um problema grave para a humanidade e que se mantém em cada atitude que se mostra contrário a uma moral íntegra que pode acompanhar todos os homens simultaneamente em todo cotidiano, em todos os seus pensamentos e sentimentos. Aliás, a bem dizer o próprio autor: “*não vejo como se possa buscar a fonte do mal moral em outro lugar que não no homem livre, aperfeiçoado, portanto corrompido*” (Rousseau, 2005, p. 123).

A Consciência

Talvez se possa defender que o homem tem consciência do mal causado por ele mesmo, ou ainda, tem consciência de sua conduta *já um pouco* desgastada. O homem tem consciência de que as luzes, o progresso e a razão, em vez de elevá-lo aos píncaros de sua natureza diante do poder se fizeram adequados para torná-lo uma *pequena* parte dele mesmo, fato que será retomado por Nietzsche anos após a morte de Rousseau:

Rousseau, Nietzsche clamava por um estado anterior às luzes, ao progresso. Tanto um quanto o outro rejeitam a ideia de que ser civilizado significa aderir a uma formação erudita e pretensamente sofisticada.

ainda de lhes dar nossas paixões. Se isso não acontece, é porque aquilo que foi feito em casa foi destruído lá fora. Não é que povo nascente se degenera. Ele só se perde quando os homens feitos já estão corrompidos”. (Jaucourt, 2006, p. 63).

Quanto mais aderência, menos natureza. Estar grudado, aderente aos artifícios utilitários da sociedade nos afasta do estado natural. O enfrentamento é duro, exige coragem e leveza para adentrar o jogo da vida e torná-lo belo para defender uma outra estética da existência (Hardt, 2012, p. 208).

Este homem altamente civilizado e corrompido está desprezado, sobretudo quando assiste a própria destruição de sua convicção, quando percebe seu abandono, sua condição miserável que é capaz de explorar e matar em nome do progresso. Ele não pode corrigir com a razão o que, em nome da razão, foi destruído. Daí a necessidade de se pensar a partir da consciência e do sentimento dessa consciência, pois “a ideia de uma espécie de sentimento ou impulso moral, que existe na natureza, mesmo que dirigida aos outros, é claramente afirmada em uma discussão sobre a sensibilidade” (Masters, 2002, p. 187). Sem sensibilidade e amor pela humanidade será difícil dar alguns passos em direção à superação desse dilema da consciência humana⁴, visto que “os atos da consciência não são juízos, mas sentimentos” (Rousseau, 1969, p.599).

É pela consciência que o homem se torna capaz de colocar em movimento o próprio sentimento. E o sentimento é capaz de refletir o que aconselha o bom juízo e a boa orientação de nossas concepções sobre o bem e o mal. Ainda que houvesse uma consciência precária, o homem poderia contar com a possibilidade de pensar no seu sentimento de *piedade*, uma vez que se trata de um *sentimento natural* que não carece de reflexão e, por isso, pode funcionar como alicerce da educação do homem:

[...] a piedade representa um sentimento natural que, moderado em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda a espécie. Ela nos faz, sem reflexão, socorrer aqueles que vemos sofrer; ela, no estado de natureza, ocupa o lugar das leis, dos costumes e da virtude, com a vantagem de ninguém sentir-se tentando a desobedecer à sua doce voz (Rousseau, 1973c, p. 260).

São múltiplas as condições do sentimento e, por isso, o autor do Emílio não poderia admitir sob qualquer hipótese o fatalismo de uma “condição” histórica preestabelecida que ousasse *ingenuamente* explicar o significado da maldade humana. Isso significaria tornar

4 Como aponta Rousseau (1994, p. 51): “(...) não se sabe, digo, o quanto tudo o que mantém a união entre as pessoas quando os corações não estão mais unidos tem de atrativo para as melhores naturezas, e torna-se sedutor sob a máscara da sabedoria: a própria razão custaria a se defender; se a consciência não viesse socorrê-la”.

essa maldade humana uma atitude normal ou corriqueira, e que, por isso, dever-se-ia aceitar ou conviver com ela. É pouco provável que o autor aceitasse que o homem estivesse à mercê da ação involuntária (ou ingênua), sendo este homem dotado de consciência.

É por meio da *consciência do sentimento* que o homem pode evitar se abater num relativismo que destrói os valores já promulgados pela *doce voz da piedade* desde a infância. É pelo sentimento que a criança aprende a ter uma vida honesta, pois é pela consciência que o homem se responsabiliza pelos seus atos, e é por meio dela que ele pode projetar suas ações baseadas no princípio de *sabedoria* que transmite exemplos práticos para as crianças. Tudo isso, Rousseau considera no *Emílio*:

No *Emilio* ele produz o relato de uma educação que é projetada para permitir que as pessoas tenham uma vida honesta, mesmo quando cercado pelas pressões de uma sociedade corrupta. É a pretensão que retrata um ideal de educação que está próximo à natureza, uma vez que é possível alcançá-lo mesmo em um mundo como se encontra agora (Parry, 2001, p. 249).

É claro que se trata então de saber se existe entre os homens uma moral íntegra e segura que possa se somar a novas convergências. Podemos pensar na possibilidade de haver na criança uma inclinação⁵ *moral* essencial que possibilita o seu *desenvolvimento* a partir de uma *natureza bem ordenada*. Esta predisposição moral não está além do ensinamento dos homens, pelo contrário, ela está acima, uma vez que a criança se *aproxima* mais da *liberdade absoluta* que o homem maduro, portanto, corrompido. Se as premissas de Rousseau estivessem equivocadas nesse ponto e o homem não estivesse corrompido, essa moral intrínseca, condizente com o estatuto da consciência ética, certamente cumpriria o seu papel para o bem da humanidade. Todavia, uma moral prática já corrompida é condição suficiente para que o autor propusesse que o preceptor observasse melhor a educação ministrada às crianças. Então é preciso dizer que havia uma necessidade de se iniciar um novo ciclo:

Quebrar o ciclo de degeneração aparece como uma perspectiva abandonada. A sociedade transformada pressupõe uma humanidade transformada, no entanto, parece que esta nova humanidade pode brotar dentro de uma nova sociedade. Como Rousseau expressa o quebra-

5 Falamos de inclinação, pois a criança é um ser amoral, e, portanto, a construção moral está predisposta. Entretanto, como bem afirma Roger Masters (2002, p. 192): “no *Emilio*, Rousseau diz que é necessário tratar a criança como um ‘ser moral’, assim que ele ganha ‘a própria consciência’, porque esse sentimento (que é compartilhado tanto pelo homem primitivo quanto por uma criança de dois anos) é o pré-requisito para a felicidade ou miséria”. Portanto, o fato de a criança apresentar uma amoralidade não implica que ela não tenha que ser tratada como um “ser moral”, essa moralidade está em construção.

cabeça no *Contrato Social*, o efeito deve tornar-se a causa. A educação promete, à primeira vista, uma solução para o problema. Se fosse possível reeducar uma nova geração para compreender tanto o mundo como a si mesmo de forma diferente, poder-se-ia fazer um novo começo. Estes alunos podem ser o efeito que produz a causa que começa um novo ciclo (Parry, 2001, p. 248).

Isso não quer dizer que o adulto, a partir de agora, vai se transformar no aluno e a criança se transformar no mestre, mas que esse adulto pense e reflita, porquanto já fora *uma criança*, a questão da própria liberdade e na *fase da vida* em que a principal finalidade pode ser percebida no amor como pura doação e bondade. Como bem expressa Rousseau quando diz que “*nossos sentimentos, prosseguiam, não dependem de nós, mas nossos procedimentos sim. Cada um dá o melhor de si para a felicidade do outro*” (Rousseau, 1994, p. 49). Olhar para a criança; aprender a perdoar; aprender a enxergar nas coisas simples um mundo a ser descoberto; aprender a atribuir importância ao outro e às coisas que nos rodeiam; encontrar nas lições de *sabedoria* as condições de se afastar da inveja, do orgulho ou da ignorância. Que o homem aprenda a refletir sobre o mundo como uma possibilidade de transformação (para que serve isso?), na qual caiba a aceitação das diferenças, bem como que torne plenamente possível uma vida sem guerras, um mundo no qual *o poder* (ou a busca por ele) não tenha a menor influência sobre a vida humana e planetária. Eis o “mundo” da criança não contaminado pelos adultos. Eis o caminho:

Entremos em nós mesmos, jovem amigo, e examinemos, pondo de parte todo interesse pessoal, a que nos levam nossas inclinações. Que espetáculo nos agrada mais, o dos tormentos ou o da felicidade de outrem? O que é mais doce fazer e nos deixa uma impressão mais agradável após ter feito, um ato de benevolência ou um ato de maldade? (Rousseau, 1969, p. 596).

É um *puro retorno a esse puro estado* que pode renovar a humanidade e com ela encontrar a força do *sentimento*, e nessa *visita* é perfeitamente possível pensar que algumas *respostas* serão capazes de restaurar a própria consciência do homem. Consciência que está diretamente ligada à *razão* que ilumina seu juízo, ou melhor, sua *moral prática* em sociedade. Logo, é no tribunal da consciência que passará, necessariamente, a força do sentimento (que se espera que esteja bem trabalhado a partir da educação auferida):

Este que constitui, para Rousseau, o primeiro tribunal da natureza humana, que é como a infraestrutura, dessas duas tendências que, de alguma forma, se equilibram, o amor-de-si e a piedade. O amor-de-si [...]

é, por si só, bom e salutar, pois é graças a ele que o ser se conserva e persiste. [...] o amor-próprio e a piedade são as duas raízes da consciência. A consciência, segundo Rousseau, é sentimento, instinto, e não a razão. A razão, é claro, tem, na conduta do homem, um papel importante, mas, porém, é secundária e subordinada. Ela ilumina o sentimento, ele mostra onde está o bem e onde está o mal, mas é a consciência do sentimento que pertence ao alcance do homem pelo bem ou que expurga o seu mal (Vial, 1912, p. 106-7).

A consciência somente se dá quando há entendimento, e segundo Rousseau “o entendimento humano muito deve às paixões” (Rousseau, 1973c, p. 250). Ora, o aprimoramento das paixões ajuda o aprimoramento da razão: “é pela sua atividade que nossa razão se aperfeiçoa” (Rousseau, 1973c, p. 250). Então é preciso entender que as paixões “encontram sua origem em nossas necessidades e seu progresso em nossos conhecimentos, pois só se pode desejar ou temer as coisas segundo as ideias que delas se possa fazer ou pelo simples impulso da natureza” (Rousseau, 1973c, p. 250). E por isso, torna-se fundamental que a educação não somente prepare o sentimento, mas também a ideia do sentimento, já que ambos trabalham pela *via da consciência*, fortalecendo os próprios juízos (razão).

A *paixão* representa uma categoria que permanece ligada aos *juízos* que, por assim dizer, funcionam *de acordo com* os princípios do sentimento de humanidade, que podem se apresentar em cada movimento da *piedade* (*pitié*) e, esta, por sua vez, estando bem assinalada no homem, “representa um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda a espécie” (Rousseau, 1973c, p. 260). Tal educação torna propícia a construção de *máximas* e virtudes de justiça que guiam o homem e o inspira à *bondade natural*. Eis uma boa abertura que, se não pode ser aludida imediatamente ao ensino, pode ser pensada como princípio de conservação que permite salvaguardar os *princípios de humanidade*, e nesse quesito a educação tem muito a se descobrir.

Entre as *máximas* que dizem respeito ao sentimento, o genebrino destaca a principal, qual seja: “faze a outrem o que desejas que façam a ti” (Rousseau, 1973c, p. 260), isto é, faça o que é simples, *faça o bem*. Observemos melhor que o autor lança destaque às *paixões* antes do “aperfeiçoamento” da razão, ou ainda, destaca que as paixões precedem o aperfeiçoamento do que se tornará, no futuro, o caminho do esclarecimento. Por isso é preciso indagar de que resolve os livros sem a sabedoria? De que adianta o raciocínio sem o imaginário rico e puro? De que resolve a razão sem um *sentimento* bem trabalhado? Rousseau já dera seu

exemplo vivo, viveu e sentiu em sua própria *práxis*:

Retirado do grande mundo, levado pelo seu sentimento puro e pela sua imaginação viva, Rousseau formara para si uma imagem do mundo e, em particular, da classe sábia, cujos trabalhos o ocupavam, sobretudo, imagem que os mostrava tais como deveriam ser, que importava que fossem e que necessariamente seriam, se seguissem o sentimento comum (Fichte, 1999, p. 70)⁶.

Bom, é de se pensar se esse devido “impulso da natureza” não opera seu estatuto no homem senão pelo desenvolvimento do sentimento humano⁷. Daí a importância do homem olhar para o passado (mesmo que hipotético na fundamentação do autor) para pensar o princípio de humanidade que possivelmente se perdeu em sua constituição. Se não se pode separar *razão* e *paixão*, conforme já tratamos, pois ambas estão imbricadas na formação da consciência, o sentimento tem alguma aceção importante nessa categoria, ou seja, a ideia que reforça a consciência no espírito? Que noção de *sentimento* se pode conceber a partir do espírito?

Se se pudesse extrair das ações dos homens a prova de seus sentimentos, ter-se-ia de concluir que o amor pela justiça está banido de todos os corações e que não existe um único cristão sobre a terra. Que me exibam homens que sempre agem conseqüentemente com suas máximas e eu aceitarei a condenação das minhas. Esse é o destino da humanidade – a razão mostra-nos o objetivo e as paixões desviam-nos dele (Rousseau, 1973e, p. 426-7).

4. A ARTICULAÇÃO ENTRE LIBERDADE, PIEDADE E CONSCIÊNCIA PELA *EDUCAÇÃO NEGATIVA*.

Será então que se torna necessário observar melhor a educação das paixões tanto quanto se observa a prevalência do desenvolvimento da razão? Se essas perguntas intrigam a sociedade, o que se pode pensar da educação que pretende formar uma geração, ou ainda, formar os cidadãos de uma república? Será que o modelo atual de vida nas grandes cidades inspira a responsabilidade integral (e moral) dos seus cidadãos? Enfim, a vida nas cidades ajuda

6 Embora, tristemente, o autor constataria que os sábios de sua época estavam distantes desse fim, pois Rousseau, “veio para o grande mundo; lançou os olhos à sua volta; e que lhe aconteceu, ao ver o mundo e os sábios como eles realmente eram? Viu, levado a um excesso temível, o que pode ver em toda a parte quem quer que se sirva dos seus olhos para ver – homens sem o pressentimento da sua alta dignidade, da centelha de Deus neles, curvados para a terra como animais, e presos na poeira; viu as suas alegrias e as suas penas e todo o seu destino depender da satisfação da sua grosseira sensualidade, cujas necessidades se elevavam ainda a um grau mais doloroso graças a tal satisfação; viu que na satisfação da grosseira sensualidade, eles não respeitavam nem o justo nem o injusto nem o sagrado nem o profano; estavam sempre prontos a sacrificar a humanidade inteira à primeira ocasião; viu, por fim, que roubavam todo o sentido ao justo e ao injusto, e que colocavam a sabedoria na habilidade em alcançar o seu lucro, e o dever na satisfação dos seus prazeres; viu, finalmente, que buscavam a sua elevação neste abaixamento, a sua honra nesta vergonha; que olhavam com desprezo os que não eram tão sábios nem tão virtuosos como eles” (Fichte, 1999, p. 70).

7 Para os que querem se aprofundar nesse assunto, recomendamos a leitura de um excelente trabalho sobre o sentimento na filosofia de Fichte e o seu contraponto com Rousseau na Dissertação de Mestrado em Filosofia de (Klein, 2012), que aliás contribuiu muito para este nosso estudo.

a moderar as paixões? No *estado de natureza*, lugar em que a paisagem quase não gera grandes mudanças, que o homem não se aglomera nem se apega aos seus bens; lugar que, ainda que mude, não representa uma constituição disforme e à revelia como no *estado de sociedade*; esse lugar aconselha o princípio de sua vagarosidade, ou seja, uma ampliação paulatina e adequada que remete uma noção de tempo contínuo, brando e significativo, ou melhor, a noção de tempo está em perfeita harmonia.

O coração do homem *primitivo* é brando em sua *natureza*: “*parece que, apesar de o homem primitivo ser ‘inocente’, isso não é simplesmente ‘a ideia de bondade’, mas também o sentimento de bondade em seu ‘coração’ (sem a qual a moralidade e a virtude são impossíveis)*” (Masters, 2002, p. 192). Por isso, com as mudanças nesse estado, é possível perceber que elas geram *unidade*, e é com essa unidade que o homem se *conduziu* por muito tempo, pois a unidade mantém sua própria relação com a natureza, ou melhor, é natureza e unidade em perfeita harmonia. A pedra esculpida pelo vento é *unidade* (é pedra); a folha que cai da árvore e alimenta organicamente essa mesma árvore é *unidade* (é árvore); a água que desce montanha abaixo para depois retornar ao fundo da terra é *unidade* (é água); a simbiose da natureza permanece dentro de sua própria *unidade*. Por isso, ela é capaz de oferecer um novo aporte para que o tempo se encarregue de melhor nutrir a própria *piedade*, visto que as mutações:

são circunstâncias raras no estado de natureza, no qual todas as coisas de desenvolvem de uma maneira tão uniforme e no qual a face da terra não está sujeita às mudanças bruscas e contínuas que determinam as paixões e as inconstâncias dos povos congregados (Rousseau, 1973c, 245).

Em outras palavras, não parece haver no *estado de natureza* compromissos ou cisões bruscas do espaço, nem cerceamento e divisões do tempo ou da terra; muito menos criação de cidades (ou grandes cidades⁸ corrompidas); tudo isso é produto consumado pelo homem *civilizado* que deixou perder sua *unidade* (consigo e com a natureza). Este homem é pura *dispersão*, é *mutatis mutandis* que modifica a formação natural do espaço e acelera a própria percepção do tempo. Foi através do advento do *homem social*, que primeiro “*tendo cercado um terreno, lembrou-se de dizer ‘isto é meu’ e encontrou pessoas suficientemente simples para acreditá-lo*” (Rousseau, 1973c, p. 265), que a dispersão se ampliou. Daqui em diante a corrida

8 Diderot (2006, p. 48) também defendera (no verbete *Cidade*) a seguinte tese: “Vemos o nascimento e o crescimento da corrupção e dos vícios acompanharem o nascimento e o crescimento das cidades”.

pela aquisição “legal” da propriedade fundamentará a vida social. O espetáculo dos homens está pronto para “abrir as cortinas” e revelar um *mundo de opacidades*, sem entusiasmo ou virtudes, apenas *luzes e aplausos*.

O saber, o espírito e a coragem são os únicos que têm a nossa admiração; e tu, doce e modesta virtude, ainda permaneces sem honras! Cegos que somos em meio a tantas luzes! Vítimas de nossos loucos aplausos; será que nunca aprenderemos quanto desprezo e quanto ódio merecem todo homem que abusa, para infelicidade do gênero humano, do gênio e dos talentos que lhe deu a Natureza? (Rousseau, 1993, p. 50).

Este *homem policiado* é vigiado e vigilante de sua própria ganância, por sua arrogância, por sua vaidade. Ele destrói pouco a pouco sua *piedade*. Este homem sucessivamente cria sua “agenda”, é capaz de “repaginar” toda topologia possível, cercandolas, limitando-as, comercializando-as. Até porque é muito provável que tal homem não suportaria uma vida sem garantias de futuro, no qual se percebe que a natureza pode não prover – para cada um – o suficiente para a sua sobrevivência. O homem “que tudo devora” enquanto o tempo também o “devora”, não percebe que sua *unidade* se perdeu⁹. Ele criou o estigma do valor do compromisso e do progresso; fundamentou a crença de perspectiva de futuro, de prosperidade, de abonação; buscou saciar todos seus desejos oriundos da sensação de ‘felicidade’ representada por uma *aparência de felicidade* e percebeu que essa procura já não tinha fim, como bem aponta nosso educador:

O objetivo da vida humana é a felicidade, mas quem de nós sabe como atingi-la? Sem um princípio, sem uma meta segura, vagamos de desejo em desejo, e os que conseguimos satisfazer deixam-nos tão longe da felicidade quanto estávamos antes de obter qualquer satisfação. Não temos uma regra invariável *nem na razão*, à qual faltam sustentáculo, apoio e consistência, *nem nas paixões*, que sem cessar se sucedem e se destroem mutuamente. Vítimas da cega inconstância de nossos corações, o gozo dos bens desejados só abre caminho para penas e privações; tudo o que possuímos só serve para nos mostrar o que nos falta, e, *por não saber como se deve viver, morremos todos sem ter vivido* (Rousseau, 2005, p. 146, *grifos nossos*).

A *piedade*, enquanto alicerce do bem comum, permite projetar, no homem, a formação de seu sentimento. E seu sentimento, por sua vez, refaz em sua própria consciência,

⁹ Como aponta Hardt (2012, p. 209) quando diz que: “o excesso de ocupação das pessoas, a pressa as impede de ver, de reparar. A solidão não tem o propósito de retirar-se da cultura, mas implica cultivar a sensibilidade para ativar uma reconciliação com a natureza que preserve o desenvolvimento humano”.

o desejo de trabalhar a própria piedade, pois “a piedade é o exemplo decisivo da sensibilidade moral positiva que Rousseau afirmava ser natural” (Masters, 2002, p. 196). No entanto, “Se, como diz Rousseau, este sentimento pode ocorrer antes do estabelecimento da sociedade civil, a dualidade entre piedade e amor-próprio cria a escolha de um tipo particular quando estes dois sentimentos entram em conflito” (Masters, 2002, p. 196). É preciso ponderar que a *piedade* é capaz de “oferecer um caminho” admissível à convivência entre os homens. Há dois significados *antropológicos* que revelam duas concepções diferentes dessa aludida *piedade*, que por sua vez mostram duas dimensões que pedem melhor esclarecimento e debate, quais sejam: o *amor de si* e o *amor próprio*.

O *amor de si* é o sentimento mais primitivo do homem e está vinculado ao princípio de *paixão natural*, assim como a *piedade* (que antecede a razão) e a *comiseração* (que remete à sensibilidade). Este *sentimento primitivo*, além de promover a conservação da espécie humana, contribui, em grande medida, para a sobrevivência da espécie; entretanto, ele compete a um estado *primevo* e dificilmente pode ser encontrado em plenitude no *estado civil*. Se por ventura pudesse ser encontrado, estaria no princípio de sociabilidade da própria criança. Há uma cisão radical que separa o *amor de si* do *amor próprio*, a saber:

Não se deve confundir o amor-próprio com o amor-de-si-mesmo; são duas paixões bastante diferentes tanto pela sua natureza quanto pelos seus efeitos. O amor-de-si-mesmo é um sentimento natural que leva todo animal a velar pela própria conservação e que, no homem dirigido pela razão e modificado pela piedade, produz a humanidade e a virtude. O amor-próprio não passa de um sentimento relativo, fictício e nascido na sociedade, que leva cada indivíduo a fazer mais caso de si mesmo do que de qualquer outro, que inspira aos homens todos os males que mutuamente se acusam e que constitui a verdadeira fonte da honra (Rousseau, 1973c, p. 312-3).

Se a obra *Emílio* trata justamente da relação entre o homem (educação do homem) e sociedade (educação do cidadão), o homem educado pelo princípio de uma *educação negativa* tem “resguardado o coração e o espírito”, ou seja, preservado o estado de *amor-de-si-mesmo*, de *piedade* e de *comiseração* (que são anteriores à razão). É de se pensar que a “originalidade” possivelmente será mantida nessa existência e exercida durante a fase da vida da criança a partir de *manifestações pré-morais*. Por isso, o ideal dessa educação não é a que acelera esse estado de *originalidade* e *piedade*, mas sim o que é capaz de conservá-lo por muito tempo, ou ainda, um sistema, uma educação apropriada para se recondicionar a própria

educação com a coerência que permite pensar essa relação entre *coração e espírito* fundamentada na própria *piedade*, conforme se mostrava (essa originalidade) ainda no estado primitivo da infância.

Se o amor-de-si é encontrado e restaurado no seu estado primitivo, a partir de (e contra) o estado civil, deve ser pensado de acordo com a *piedade*. Ela também nos é ‘dada’ em sua condição atual, mas ele [o amor-de-si] pertence à meditação da restauração de seu estado natural. Mais uma vez, a originalidade consistirá, não em estabelecer um princípio, mas especificar a existência e alcançar o estado primitivo (Goldschmidt, 1974, p. 334).

Por isso observar que o *amor-de-si-mesmo*, como sentimento natural, contribui tanto para o *cuidado de si* quanto para o cuidado com a espécie (pois preserva a vida humana na terra), torna-se indispensável. Torna-se também um bom exercício para a educação que possa se inspirar e repensar a própria natureza humana que se permite fazer *educada*. Cabe lembrar também que o *amor-de-si-mesmo* e a paixão natural [*pitié*], não apenas contribuem para a constituição humana, como operam as possibilidades de identificação com os semelhantes; portanto, conservar este sentimento significa também não permitir o sofrimento alheio¹⁰. Os princípios inatos podem ser conservados no homem, desde que não haja interferências internas (a imaginação) ou externas (uma formação precoce) na *intervenção dos princípios de sociabilidade* humana¹¹. Após o que foi visto até aqui, parece fácil perceber que a natureza humanizada em perspectivas aguardadas tanto da imagem e do equilíbrio que se distanciou do *homem natural* quanto da própria *criança*, mostrou-se diferente do *homem policiado*, ainda que seja necessário frisar suas condições e distinções acerca da moral:

o sentido de bondade natural parece ser diferente entre o *Segundo Discurso* e o *Emílio*: dado que na primeira obra a bondade natural não é uma escolha (ela é, por conseguinte, ‘pré-moral’), na segunda obra, obviamente, o homem natural vivendo em sociedade se impõe livremente a si mesmo, ou ao menos, ele aprende (ele é, por conseguinte, incontestavelmente ‘moral’) (Masters, 2002, p. 193).

Portanto, o que separa o *homem primevo* (e hipotético) que Rousseau descrevera no

10 O que se pode chamar de compaixão que, na permanência recíproca, não permite (pois não há plausibilidade) que um ser sofra; ou que, algures, possa haver pessoas bem amparadas (economicamente inclusive) e outras totalmente desamparadas. Trata-se de se observar que existem pessoas sofrendo de necessidades básicas e que bastaria distribuir melhor as condições, fato que, em certa medida, dependem do sentimento, pois não é razoável que continuemos a assistir “um punhado de pessoas regurgitar superfluidades enquanto à multidão faminta falta o necessário” (Rousseau, 1973, p. 288).

11 Cf. “O amor de si, que só a nós mesmos considera, fica contente quando nossas verdadeiras necessidades são satisfeitas, mas o amor-próprio, que se compara, nunca está contente e nem poderia estar, pois esse sentimento, preferindo-nos aos outros, também exige que os outros prefiram-nos a eles, o que é impossível” (Rousseau, 1969, p. 493).

Segundo Discurso da criança que o autor ilustrou no *Emílio*, é a sua predisposição e educação moral. A *bondade natural* é encontrada em ambos, no homem natural em nada depende sua alteração, como já vimos, ele se encontra envolto em uma liberdade absoluta; no entanto, para o *homem civilizado*, essa *bondade natural*, por estar vinculada à criança desde o desenvolvimento de suas habilidades e faculdades, depende para sua continuidade de uma série de decisões (escolhas) que só faz sentido se pensadas no tocante à liberdade humana. A liberdade *desse* homem é perfeitamente possível, basta que ele queira (que todos queiram) trabalhar em prol desse encadeamento da bondade e da natureza do sentimento já vinculada à sua infância.

Tanto a *criança* quanto o *homem primevo* têm seus espíritos imaculados e, por isso, encontramos em cada qual um *sentimento* que “permanece pacífico”, sem ter sofrido qualquer tipo de “alteração”. Eles não possuem transposições desencadeadas pelo desenvolvimento, o qual deve se encarregar de ampliar esses princípios, e naturalmente, no interior de sua essência. A educação permite ascender um movimento natural na própria natureza pura da criança, a qual “antecede”, segundo Rousseau, “toda reflexão”. A verdadeira educação refaz “toda piedade” que rechaça qualquer “costume depravado”.

Assim, ao contrário do que possa parecer, não se constrói [*educa*] o sentimento de piedade, conserva-se seu desenvolvimento natural pela educação correta. A natureza se encarrega da permanência¹², pois se trata de um sentimento natural, por assim dizer *indefectível*, mas este sentimento pode conceber novas virtudes e paixões. Neste intuito, a educação desde a primeira infância pode arquitetar um ambiente natural digno de uma estrutura sublime que propicia o surgimento de paixões serenas, separando o homem da ânsia por sua *perfectibilidade*.

A esta altura da exposição de Rousseau, entende-se plenamente que: é por si só que a criança se percebe no meio que convive; por si só ela cria repugnância em ver alguém sofrer; por si só o sentimento de compaixão é brotado; por si só ela cria laços de amizade e não tece comparações com outras crianças, ou seja, não discerne “deformidades” em suas características físicas¹³; por si só ela é capaz de desvelar as manifestações do mundo a sua

12 Daí a importância de se pensar a educação negativa, visto ser um desenvolvimento permanente e natural.

13 Acaso existe alguma criança que apresente distinções (entre belo e feio) entre ela e outra criança? Talvez sim, sobretudo se ela mantém uma proximidade forte com o universo adulto, que repleto de preconceito é capaz de criar matrizes, modelos e projeções de belezas de uma vida padronizada a partir desses juízos de gosto. Com a educação negativa, a criança é afastada das padronizações estéticas tecidas pelo homem civilizado.

volta, que estão ocultas, mas que, pelo seu poder de sagacidade e curiosidade, ela encontra os possíveis *caminhos* que a levam até a resposta; uma vez que esses caminhos não estão prontos, se mostram na possibilidade de serem encontrados – eis o lugar da educação e da *Paideia*.

Pelos caminhos da educação e da construção da garantia da boa sociabilidade, as paixões, que são inatas, vão se ponderando, corrigindo-se a partir da percepção da própria criança, se essa pode observar os bons exemplos de adultos a alimentarem o sentimento de aprender e crescer de maneira saudável. Por outro lado, o *amor-de-si-mesmo* se encarregará de trazer à tona os sentimentos que foram bem alimentados. Toda manifestação de desenvolvimento obedecerá a uma ordem, cujo encadeamento lógico já foi proposto pela própria natureza:

A fonte de nossas paixões, a origem e o princípio de todas as outras, a única que nasce com o homem e nunca o abandona enquanto ele vive é o amor de si; paixão primitiva, inata, anterior a todas as outras e onde todas não são, em certo sentido, mais do que modificações. [...] O amor de si é sempre bom e sempre conforme a ordem. Cada um, estando encarregado especialmente de sua própria conservação, o primeiro e mais importante de seus cuidados é e deve ser velar por ela constantemente; e como velaríamos dessa maneira se não tivéssemos por ela o maior interesse? (Rousseau, 1969, p. 491).

Diante das perspectivas que Rousseau nos propõe a trabalhar, quais sejam, pensar sua teoria sobre a educação e ponderar sobre a possibilidade de observar as duas pontas da educação, as quais estão diretamente ligadas à sua crítica. A primeira ponta é o preceptor, ele é a chave que tangencia o encontro entre o aluno e o mundo. É de extrema importância que o preceptor esteja em busca do grande esclarecimento, ou seja, de como conquistar a própria sabedoria a partir do seu ofício que pode ser cumprido com amor. A segunda ponta está na criança, que encontrará na *educação negativa* as condições (baseadas na proteção de seu espírito) de educar seu próprio sentimento antes de preparar sua razão. Em consonância, é muito provável que com o passar do tempo o adulto modifique suas emoções e adquira mais controle sobre elas, devido ao acréscimo de esclarecimento de sua liberdade e bom uso de suas paixões.

É também provável que a necessidade de alimentar diuturnamente essa mudança, ou melhor, ampliar as condições de continuidade dos bons sentimentos, aumente a probabilidade para que essa mudança se torne algo natural. Por tudo isso, a *educação negativa* é dependente de uma disposição que antecede sua possibilidade e se mostra no desejo do

homem realizar uma transformação estrutural da sociedade. Sabemos que são variadas as condições que podem levar o homem à corrupção: *i)* confrontos entre pares na busca por ser o melhor, o bem sucedido; *ii)* disputas pelo poder dentro e fora do âmbito político; *iii)* ideais refletidos na aparência e na conservação do *status* dentro da cidade; *iv)* sentimentos de prioridade e preferência¹⁴. Tudo em nome da vaidade humana. Daí a reflexão segunda a qual:

De onde vem vaidade? Rousseau, posteriormente, dirá que o *amor-próprio* é um sentimento ‘nascido na sociedade’. Mas o primeiro *Discurso* não está fora do âmbito de um status social, bom ou ruim, não é, portanto, a sociedade, como tal, que ajuda a explicar o nascimento deste sentimento. E se a vaidade não está suscetível apenas à sociedade corrompida, como ela poderia se introduzir ao seio da boa sociedade? Este problema é da corrupção de uma cidade e, em geral, de um estado de coisas ideais, é um problema perfeitamente irracional (Goldschmidt, 1974, p. 71-2).

Ora, se é provável que o homem (analisando sua racionalidade) saiba desses problemas que o torna degenerado e de tudo que o corrompe (corrompendo, por conseguinte, a sua cidade), qual a razão para que ele não modifique sua condição? Poderíamos defender a possibilidade de que a sua consciência é duvidosa? Poderíamos defender que é apenas uma questão de se convencer que, mudando seus pensamentos e sentimentos, poderia se iniciar uma grande transformação estrutural que beneficiaria a todos no *seio da boa sociedade*? O que se pode dizer desse *estado de consciência*? Ele não precisa ser resgatado em sua íntima natureza, a qual, se devidamente resguardada, vigorará por si mesma? Que outro caminho senão a verdadeira educação?

REFERÊNCIAS

DIDEROT, Denis. Cidade. In: **Verbetes políticos da enciclopédia**; trad. Maria das Graças de Souza. São Paulo: Discurso Editorial; Editora Unesp, 2006. (p. 47 – 50).

FICHTE, Johann G. **Lições sobre a vocação do sábio seguido de Reivindicação da liberdade de pensamento**. Trad. Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1999.

GOLDSCHMIDT, Victor. **Antropologie et Politique: Les principes du système de Rousseau**. Paris : Librairie Philosophique J. Vrin , 1974. (Bibliothèque d’Histoire de la Philosophie).

HARDT, Lúcia S. Rousseau e Nietzsche: de como a ideia de natureza estabelece o devir. In: **Cadernos de Ética e Filosofia Política**, n. 21, 2012. p. 207-218. Disponível

14 O amor de si, que só a nós mesmos considera, fica contente quando nossas verdadeiras necessidades são satisfeitas, mas o amor-próprio, que se compara, nunca está contente e nem poderia estar, pois esse sentimento, preferindo-nos aos outros, também exige que os outros prefiram-nos a eles o que é impossível (Rousseau, 1969, p. 493).

em:<<http://www.revistas.usp.br/cefp/issue/view/4641/showToc>>. Acesso em: 04 ago. 2013.

JAUCOURT, Louiz de. Verbetes Cidade. In: **Verbetes políticos da enciclopédia**; DIDEROT, Danis trad. Maria das Graças de Souza. São Paulo: Discurso Editorial; Editora Unesp, 2006. p. 47 – 50.

KLEIN, Glauber C. **Estudos sobre o conceito de coisa-em-si na filosofia clássica alemã** – Dissertação (Mestrado em Filosofia). Curitiba: UFPR, 2013.

MARUYAMA, Natália, **A contradição entre o homem e o cidadão, consciência e política segundo J. J. Rousseau**. São Paulo: Humanitas, 2001.

MASTERS, Roger D. **La philosophie politique de Rousseau. Traduit de l'américain par Gérard C. d'Istria & Jean-Pierre Guillot**. Lyon: ENS Édition, 2002.

PARRY, Geraint. Émile: Learning to Be Men, Women, and Citizens. In: **The Cambridge Companion to Rousseau**. Edited by Patrick Riley; cm. Cambridge Companions to Philosophy;UK: Cambridge University Press, 2001.

PARRY, Geraint. Émile: Learning to Be Men, Women, and Citizens. In: **The Cambridge Companion to Rousseau**. Edited by Patrick Riley; cm. Cambridge Companions to Philosophy; UK: Cambridge University Press, 2001.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Carta a D'Alambert**. Trad. Roberto Leal Ferreira, Campinas: Editora Unicamp, 1993.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Carta a Voltaire sobre a Providência In: **Carta a Christophe de Beaumont e Outros Escritos sobre a Religião e a Moral**. Trad. José Oscar de Almeida Marques (org.). São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social** 1973a; **Ensaio sobre a origem das línguas** 1973b; **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens** 1973c; **Discurso sobre as ciências e as artes** 1973d; **prefácio de 'Narciso'** 1973e. In: Rousseau. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril, 1973 (Col. Os Pensadores).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emile ou de l'Éducation**; Oeuvres Complètes. Col. Bibliothèque de la Pléiade, tomo IV, Paris: Éditions Galimard, 1969.

STAROBINSKI, **A transparência e o obstáculo**: seguido de sete ensaios sobre Rousseau. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

VIAL, Fernand. Rousseau éducateur. In: **Jean-Jacques Rousseau: Leçons Faites A L'ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES SOCIALES**. Paris, Librairie Félix Alcan, 1912, p. 91-145.

Recebido em: Agosto/2024.

Aprovado em: Março/2025.