



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA- UEPB
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATU SENSU- ESPECIALIZAÇÃO EM FILOSOFIA
DA EDUCAÇÃO

MORGANNA MAYARAH SILVA MONTEIRO LIMA

**A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO MORAL NO EMÍLIO DE
ROUSSEAU**

CAMPINA GRANE – PB
SETEMBRO DE 2016

MORGANNA MAYARAH SILVA MONTEIRO LIMA

**A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO MORAL NO EMÍLIO DE
ROUSSEAU**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado à Universidade Estadual da Paraíba, como parte das exigências do Curso de pós-graduação *Lato Sensu* em Filosofia da Educação, para a obtenção do título de Especialista.

Sob a orientação do Prof. Dr. José Arlindo de Aguiar Filho.

CAMPINA GRANE – PB

SETEMBRO DE 2016

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L732c Lima, Morganna Mayarah Silva Monteiro.
A construção da educação moral no Emílio de Rousseau
[manuscrito] / Morganna Mayarah Silva Monteiro Lima. - 2016.
36 p.
Digitado.
Monografia (Especialização em Filosofia da
Educação) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-
Reitoria de Pós- Graduação e Pesquisa , 2018.
"Orientação : Prof. Dr. José Arlindo de Aguiar Filho ,
Departamento de Filosofia - CEDUC."
1. Educação. 2. Moral. 3. Homem. 4. Rousseau. I. Título
21. ed. CDD 370.114

MORGANNA MAYARAH SILVA MONTEIRO LIMA

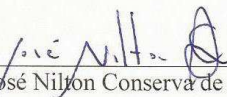
A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO MORAL NO EMÍLIO DE ROUSSEAU

Trabalho de Conclusão apresentado ao programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação (PGFILE) da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Filosofia da Educação.

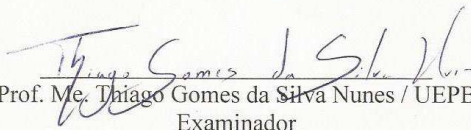
Aprovado em 14/09/2016.



Prof. Dr. José Arlindo de Aguiar Filho / UEPB
Orientador



Prof. Dr. José Nilton Conserva de Arruda / UEPB
Examinador



Prof. Me. Thiago Gomes da Silva Nunes / UEPB
Examinador

AGRADECIMENTOS

A princípio, agradeço a Deus do qual tirei força e paciência para continuar quando já estava muito cansada. Aos meus pais, que me apoiaram nesse processo e nas etapas da minha vida. Aos meus amigos e familiares, pela paciência de aguentar a minha ausência por tanto tempo. Aos professores que participaram da minha banca de defesa.

Agradeço ao meu orientador o professor Dr. José Arlindo de Aguiar Filho. Pela sua dedicação, paciência e cuidado que me dedicou durante esse processo de tcc, bem como durante todo o curso da especialização. Pessoa que admiro enquanto profissional, sempre com o seu bom humor contagiante, olhar relativista, dedicado e comprometido com o conhecimento, a filosofia e o compartilhamento de seus saberes filosóficos com a turma em geral. Muito Obrigada!

Ao professor Dr. Valmir Pereira, pela pessoa e profissional admirável que é pelo seu lado humano atento aos demais, sempre comprometido em ajudar e contribuir com os seus conhecimentos filosóficos e de vida.

A professora Dr. Vagda Rocha; aos professores Drs. Júlio, e José Nilton pela paciência e consideração em receber as minhas atividades disciplinares.

Aos professores do curso da especialização, suas aulas e seus ensinamentos filosóficos contribuíram para o meu crescimento intelectual, profissional e pessoal, me fizeram evoluir enquanto aluna e professora. Sem dúvidas, saio desse curso melhor do que entrei. Sem dúvidas, transmitirei para outros tudo o que aprendi, sabendo que essa é apenas uma parte da caminhada, pois creio que o conhecimento nunca é algo pronto e acabado, mas está sempre em evolução. Meus estudos daqui em diante terão uma boa base filosófica, e o meu olhar para com o 'outro', especificamente aqueles que enquanto professora, terei acesso, será pautado por uma atenção, respeito e cuidado. Por essas e outras, agradeço a todos os profissionais do curso que passaram na minha vida durante essa minha formação.

E a todas as demais pessoas que de alguma forma contribuíram seja com palavras ou com atitudes, para que eu finalizasse mais essa etapa na minha vida. Muito Obrigada!

RESUMO

A educação moral é uma questão que inquieta teóricos há de muito tempo, os movendo a procurar explicações de como se dá a sua formação em meio a contextos psíquicos e sociais. Rousseau analisa essa questão partindo do primado da criança, traçando as fases de seu desenvolvimento e ao mesmo tempo propondo uma educação que considera segura ao ser individual e social. O objetivo desse trabalho foi identificar a partir do livro Emílio, o modo como se dá a construção da educação moral no homem conforme o pensamento de Rousseau. Foi utilizado na pesquisa, materiais bibliográficos, bem como autores que refletiram essa questão a partir do pensamento desse teórico. O pensamento de Rousseau em relação à construção da educação no homem é aqui identificado enquanto inclinações voltadas para a segurança das condutas morais. Tal reflexão se deu mediante uma análise sobre as fases de desenvolvimento do sujeito Emílio, onde se entende a caminhada do indivíduo em direção ao melhor conhecimento de si e a eficiente interiorização do 'bom'. Compreende-se a busca desse teórico para a formação de um homem ideal que, tendo passado por todas as etapas da educação, desde a negativa até a positiva, se consolidaria em um ser justo estando apto ao convívio em sociedade, visto que seria ao mesmo tempo homem íntegro e incorruptível pelas forças da sociedade e das instituições sociais.

Palavras Chaves: Educação; Moral; Homem; Rousseau.

ABSTRACT

The moral education is a matter that has concerned theorists for a long time, moving the search for explanations of how their happens formation in the midst of psychological and social contexts. Rousseau examines this question from the primacy of the child, tracing the phases of its development and at the same time by proposing an education that considers safe to be individual and social. . The objective of this work was to identify the from the book, Emilio, by the way, the construction of moral education in man as the thought of Rousseau. It was used in the research study, bibliographic materials, as well as the authors who reflected on this question from the thought that theoretical. The thought of Rousseau in relation to the construction of education in man is here identified on the slopes that face the security of the pipelines moral. Such a reflection is given by an analysis on the development stages of the subject Emilio, where one understands the journey of the individual toward better self-understanding and the efficient internalization of the 'good'. This includes the pursuit of this theory to the formation of an ideal man who, having passed through all the stages of education, from the negative to the positive, if you would consolidate in a fair and fit to live in society, since it would be at the same time man of integrity and incorruptible by the forces of society and of social institutions.

Key-Words: Education; Moral; Man, Rousseau.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 08 |
| 1. A educação natural e negativa no construto da moral Rousсенiana | 10 |
| 2. A Autonomia moral na criança | 11 |
| 3. Sensibilidade Física e Sensibilidade Moral | 13 |
| 4. Homem Natural X Homem Social: A Felicidade Moral | 14 |
| 5. Conflito Moral em Emílio: Entre paixão e Razão | 16 |
| 6. A Formação Ética | 17 |
| 7. Moral e Religiosidade em Rousseau | 18 |
| 8. O predecessor no papel de educador moral em Rousseau e as teorias pedagógicas em Duarte | 21 |
| 9. A educação infantil em Benjamin e Adorno em comparação a do homem natural em Rousseau | 24 |
| 10. A aproximação do pensamento de Restrepo com Rousseau | 26 |
| 11. A Razão Como um Caminho para a Formação do Ser Moral | 29 |
| Considerações Finais | 33 |
| Referências | 36 |

INTRODUÇÃO

Neste trabalho nos deteremos no estudo do pensamento de Rousseau, no que tange a categoria da reflexão sobre a moral. Para tanto, abordaremos a obra “Emílio, ou Da Educação”, como categoria de análise, visto que, o homem é estudado aqui desde a infância até a fase adulta. Rousseau toma a obra do ‘Emílio’ como uma espécie de manual de educação, onde orienta os pais a deixarem seus filhos sob o cuidado de uma educação natural, em princípio negativa, para só posteriormente passar a educação positiva que se integra no início da fase adulta.

No questionamento sobre o homem, partindo desde o princípio no período da infância até a fase adulta, como abordado no livro Emílio, Rousseau centrou interesse em desvendar a origem da desigualdade entre os homens, abarcando-se sobre esse assunto em 1753, com base nas propostas da academia de Dijon. Distinguindo duas categorias divergentes: a desigualdade natural ou física e a desigualdade moral ou política, fica claro em seus estudos o interesse de classificar a segunda, tornando-a seu principal objeto de estudo.

O homem natural está presente no pensamento de Rousseau como um ser isolado, com instintos de autopreservação, possuidor de sentimento de compaixão por outros de sua espécie e dotado de razão unicamente de forma potencial, instintiva. A educação natural defendida por ele consiste em deixar que a criança conheça o mundo ao seu redor de forma independente, para criar suas próprias conclusões, utilizando de princípio os órgãos do sentido. A razão somente é manifestada no pensamento, durante a fase de amadurecimento.

A partir do pensamento de Rousseau, pretendemos dissertar, esclarecer, o modo como se dá o desenvolvimento do homem em seu cognitivo-moral, desde criança, partindo do nascimento até o ingresso na sociedade, durante a fase adulta. A moral aqui se trata, de um processo de construção, estruturado durante o desenvolvimento da criança enquanto ser natural e alicerçando-se no confronto com o mundo social vigente ao qual o homem será exposto.

Para Boto (2010), a intenção do Emílio seria, principalmente, moral. Sendo assim, a ética de Rousseau teria favorecido sua pedagogia e seu pensamento político. Ela compreende que a finalidade do Emílio é de gerar o homem sábio, no entanto, a sabedoria é por vezes tida como sinônimo de moralidade e autodomínio, capacidade de escutar a voz da consciência em meio às paixões.

No entanto, cabe questionar: A moral seria para Emilio algo doloso? O homem natural teria moral? Como o homem incorporaria os processos morais? Como Rousseau concebe o homem no construto da moralidade? Essas e outras indagações buscaremos responder ao longo do trabalho.

Essa pesquisa é de grande relevância para a construção de conhecimento a respeito do pensamento do teórico suíço clássico Rousseau, que escreveu diversas obras e estudos que influenciaram e influenciam filósofos, pesquisadores, educadores e intelectuais de todas as épocas e lugares do mundo. Os dados aqui apresentados foram colhidos através de pesquisas bibliográficas referentes ao autor e a obra Emílio.

Ao longo desse trabalho o leitor encontrará a combinação bibliográfica que discutirá sobre a teoria tratada. O trabalho investe na pesquisa bibliográfica e no diálogo com alguns intérpretes do autor e de sua obra, como Wilson de Paiva, Claudio Dalbosco, Almir Santos, Carlota Boto, entre outros.

As considerações têm enquanto tentativa, aproximar as possíveis relações entre moral e o pensamento de Rousseau no Emílio. Esse é o caminho que vamos percorrer no sentido, de ajudar a pensar a educação moral, a partir de referências filosóficas consideráveis, colaborando para o entendimento científico e social vigente na comunidade acadêmica.

1 A educação natural e negativa no construto da moral Rousseniana.

A educação natural para Rousseau constitui-se em deixar agir as forças da natureza sobre o homem. Emílio em contato com a natureza iria se desenvolver, aprender e se fortalecer. Dalbosco concorda com Rousseau ao afirmar que:

A educação natural trata-se de proteger ao máximo a criança da invasão viciosa do mundo adulto, colocando-a em contato permanente com a natureza, visando o fortalecimento de seu corpo e o refinamento de seus sentidos (DALBOSCO, 2007, p. 494).

É nesse contexto que a educação natural é concebida em Rousseau como educação negativa. É importante considerar que, Rousseau dividiu a existência e o livro de Emílio em cinco fases: Lactância: de zero a dois anos; Infância: de dois a doze anos; adolescência: de doze a quinze anos; Mocidade: de quinze a vinte anos e início da vida adulta: de vinte a vinte e cinco anos. Emílio é descrito por Rousseau como uma criança de origem rica, que é entregue a um predecessor para ser orientado, seguir uma educação coerente com as etapas de seu desenvolvimento psíquico-social. Esse teórico buscar criar um homem ideal, justo e bem sucedido moral, físico, psíquico e socialmente. Reforçando o seu pensamento de que o homem nasce bom, mas a sociedade tende a lhe corromper.

Rousseau considera o período do nascimento até os doze anos o mais delicado. Visto que nele é onde tendem a surgir os desvios. É por isso que a educação primeira deveria ser negativa. Isso é não ensinar novos saberes, apenas manter, conservar, fortalecer as qualidades morais nascidas com a criança. Segundo Rousseau, a educação negativa consiste “não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em preservar o coração do vício e o espírito do erro” (ROUSSEAU, 1995, p. 80).

Nesse período o educador, ao qual o autor chama de mestre, interfere o menos possível, muito mais estimulando bons sentimentos e o usufruto dos sentidos em busca da experiência, do que se impondo com novos ensinamentos acadêmicos, “muito mais não fazendo do que fazendo”, daí a expressão “negativa”. Para Rousseau, não se deve apresentar à criança ideias complexas e abstratas antes do desenvolvimento da razão. Porque na infância “a razão dorme”.

Assim, a primeira etapa, quando a criança tem necessidades físicas, deve ser voltada a cuidar do corpo, do aperfeiçoamento dos sentidos, longe de punições. Tudo o que a criança aprende nessa etapa, deve vir do olhar, tocar, ouvir, sentir, provar, exercer os sentidos. Não somente fazer uso deles, mas aprender a bem julgar através deles.

Para Rousseau, aprende-se na vida com três mestres: a natureza, as coisas e as pessoas. Só então os livros e as operações abstratas são apreciados e Emílio enfim pode vir a se completar como adulto. Assim, seu corpo, e espírito se exercitam ao mesmo tempo, quanto mais se faz forte e robusto, mais se torna sensato e judicioso, é um meio de ter um dia, aquilo que julgam incompatível e que quase todos os grandes homens reúnem em si: a força do corpo e da alma, a força de um sábio e o vigor de um atleta.

Assim, entregue a uma educação negativa, o homem iria apenas despertar os seus melhores sentimentos e aprender a lidar melhor com suas frustrações e as consequências de seus atos, não iria se corromper com os desígnios de uma sociedade injusta e antidemocrática.

Emílio, no entanto, na visão de Rousseau deve ser orientado em um mundo natural, sem intervenções sociais, morais, ou imposição de regras de conduta, visto que a sociedade é corruptível e o homem passível de aprendizagens. De princípio o personagem criado por Rousseau, iria conhecer o mundo através dos órgãos do sentido. No “sentir para crer”, formularia suas próprias conclusões.

Ao falar de Educação negativa, a intenção de Rousseau, todavia, não é deixar que a criança se conduza por conta própria, mas simplesmente, não antecipar conteúdos que em sendo mal assimilados provocariam apenas a aquisição de uma falsa ideia, ou a obscuridade dessas.

Essa primeira educação, que deve ser “puramente negativa”, consiste, segundo o autor, “não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro” (ROUSSEAU, 1995, p. 91).

Por isso, a necessidade de expor Emílio a uma “educação negativa”, visto que essa equivale a deixar agir as forças naturais sem imposição de livros e regras de castigo. Nesse sentido, Bastaria deixar agir a natureza, a curiosidade espontânea o levaria a interessar-se, a desejar aprender e fazer.

Na construção da personalidade e do caráter do ser, Emílio não teria uma moral imposta, mas sim construída dentro de seus próprios limites de capacidade e existência.

2 A Autonomia moral na criança.

“A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas e a infância tem o seu na ordem da vida humana” (ROUSSEAU, 1995, p. 74). Com essa afirmação Rousseau busca tornar lúcido, aspectos significativos da educação natural, necessários à formação da moral, respeitando a

criança em sua condição cognitiva específica da infância. Respeitar o espaço de aprendizado da criança é especialmente importante para que a mesma desenvolva-se enquanto ser pensante, dotado de vontade e consciência própria. Segundo Santos:

Um dos pressupostos fundamentais consiste em mostrar a necessidade de formar na criança, uma ‘autonomia moral’, para que a mesma possa considerar-se ‘senhora de si mesma’, enfrentando por conta própria seus desejos e suas faculdades. Nesse aspecto, compreender uma racionalidade inerente na relação da criança com o mundo torna-se significativa, pois conduzir a infância a uma liberdade moral que é intrínseca a educação pelas coisas, prepara a criança para a moralidade e desenvolve sua autonomia (SANTOS, 2010, p. 2).

Assim sendo,

Quando a criança é respeitada em seu próprio mundo, mantendo-se próxima da natureza, consegue por si mesma desenvolver uma autonomia e ser sujeito de suas próprias ações, inserindo-se numa ordem “ético-cosmológica” e afastando-se da artificialidade que a sociedade em seu tempo apresentava e que era prejudicial para seu desenvolvimento cognitivo e moral (SANTOS, 2010, p. 12).

Referente a isso, Rousseau explicita no decorrer de sua obra que, Emílio é criado para ter uma visão mais crítica, não reproduzindo com isso, os padrões corrompidos vigentes. Segundo ele:

Emílio não é um selvagem a ser relegado aos desertos, é um selvagem feito para morar nas cidades. É preciso que saiba encontrar nelas o necessário, tirar partido dos habitantes e viver, se não como eles, pelo menos com eles (ROUSSEAU, 1995, p. 265).

No pensamento de Alves no que se refere a Rousseau:

A infância é um momento em que a criança, vê o mundo de forma natural, com os olhos limpos das mazelas impostas pela sociedade civil. Neste período, o educador tem que aproximar a criança de sua bondade inicial e tem papel preponderante na formação dela para atuação posterior de adulto nesta mesma sociedade (ALVES et al., 2012, p. 9).

Contudo, é compreensível no pensamento de Rousseau que, a infância seria a fase onde a “razão dorme”, ela estaria em construção. Assim também seguiria a moral, formulando-se, estruturando-se na mente da criança, no caso, de Emílio. Seria autônoma, visto que não surgiria por imposição de regras, mas sim por formulação do ser.

3 Sensibilidade Física e Sensibilidade Moral

“Existir para nós é sentir. Nossa sensibilidade é incontestavelmente anterior a nossa inteligência, e tivemos sentimentos antes de ideias”. (ROUSSEAU, 1995, p. 330). Rousseau considera o homem como um ser sensível desvendando em *Emílio* um tratado de desenvolvimento dessa sensibilidade. Para ele:

Transformemos nossas sensações em ideias, mas não pulemos de repente dos objetos sensíveis aos objetos intelectuais. É pelos primeiros que devemos chegar aos outros. Que os sentidos sejam sempre os guias em nossas primeiras operações do espírito: nenhum outro livro senão o do mundo, nenhuma outra instrução senão os fatos (ROUSSEAU, 1995, p. 175).

É nesse contexto que Rousseau dar ênfase ao sentir humano, as sensações físicas e do espírito, presentes em *Emílio*. Afinal, o homem é um ser sensível e o “que mais vive não é aquele que conta maior número de anos e sim o que mais sente a vida” (ROUSSEAU, 1995, p. 16). Seguindo esse pensamento, e de acordo com Paiva:

É preciso entender que há dois tipos de sensibilidade: uma física e uma moral. A sensibilidade física é a capacidade orgânica e natural de apreensão das coisas por meio dos sentidos neurocorporais. Trata-se, portanto, de uma sensibilidade inata, passiva e instintiva. Ela é importante para a conservação da espécie e foi de suma importância para o homem primitivo desenvolver o sentimento de sua existência. A sensibilidade moral é ativa e liga afeições, sentimentos relativos e desenvolve a consciência tornando-se, a verdadeira guia do homem (PAIVA, 2011, p.14, grifo nosso).

“Basta consultar-me acerca do que quero fazer: tudo o que sinto ser bem é bem, tudo o que sinto ser mal é mal: o melhor de todas as coisas é a consciência” (*Emílio*, p. 325). Assim, de acordo com Paiva:

A educação que vem da natureza proporciona o movimento de expansão do eu, do indivíduo e sua autolocalização no sistema de si mesmo (psicológico); a educação que vem das coisas proporciona a expansão do homem segundo o universo e tem a ver com sua autolocalização no sistema da natureza física; e, por último, a educação dos homens proporciona o movimento de expansão do homem para com seu semelhante, porque diz respeito a sua localização no sistema social (PAIVA, 2011, p.15).

Afinal de contas o sentimento vem antes da racionalidade, como Rousseau comenta a partir de sua própria experiência dizendo: “Sentir antes de pensar: é a sorte comum da

humanidade” (ROUSSEAU, 1948, p. 15). No Emílio, não temos um sentimentalismo amorfo e extremado, como foi desenvolvido pelos poetas românticos no século seguinte, mas uma condição de ser da racionalidade e um redimensionamento da formação humana.

Em todos os sentidos, Emílio está sendo formado para viver da melhor forma possível a sua existência de modo pessoal, enquanto homem, e sua vida pública, como cidadão e ser social.

4 Homem Natural X Homem Social: A Felicidade Moral

Na visão Rosseauniana, a felicidade do homem surgiria em sua permanência na condição natural. Quanto mais próximo ele estiver de tal condição, mais a divergência entre suas faculdades e os seus desejos terá desaparecido.

Permanecer na condição de homem natural promove a aproximação com a felicidade, “quanto mais o homem tiver permanecido próximo a sua condição natural, mais a diferença entre as suas faculdades e os seus desejos será pequena e, conseqüentemente, menos distante estará de ser feliz (ROUSSEAU, 1995, p. 71).

Rousseau se questiona: Em que consiste a sabedoria humana ou o caminho da felicidade verdadeira? Respondendo que, ela não consiste precisamente em diminuir os desejos, pois caso se achasse abaixo das forças, parte das faculdades permaneceria ociosa e o homem não gozaria de todo o seu ser. Tampouco consiste para Rousseau, na ampliação das faculdades humanas, pois se estas se ampliassem nas mesmas proporções, mais miseráveis ainda seriam os homens. Concluindo que, ela consiste, em diminuir o excesso dos desejos sobre as faculdades e a pôr em perfeita igualdade o poder e a vontade. É somente então, que estando todas as forças em ação, a alma permanece serena e o homem se acha bem ordenado. (ROUSSEAU, 1995, p. 62).

Assim também, Rousseau trata a vida em sociedade, a vida nas cidades, como degradante do homem, corruptível e ameaçadora do caráter humano, e ao mesmo tempo sugere uma nova educação para um novo homem como solução ao problema apresentado. Segundo ele: “As cidades são báratros da espécie humana, ao fim de algumas gerações as raças morrem ou degeneram; é preciso renová-las e é sempre o campo que precede a essa renovação” (IDEM, p. 63).

Para esse pensador, quanto mais o homem permanece perto de sua condição natural, mas a diferença de sua faculdade com seus desejos se faz pequena e menos, por conseguinte, ele se acha longe de ser feliz. Na visão do autor:

O homem não é nunca menos miserável do que quando parece desprovido de tudo; pois a miséria não consiste na privação das coisas, mas sim, na necessidade que dela se faz sentir (ROUSSEAU, 1995, p. 63).

Nesse discurso de Rousseau, fica claro que, o homem ideal seria um ser advindo do campo, em meio a condições naturais que o complementariam em sua condição de 'ser' existente. Assim também esse pensador alerta: "Mandai, portanto, vossos filhos renovarem-se, por assim dizer, a si mesmos, recuperando nos campos o vigor perdido no ar malsão dos lugares demasiado povoados" (IDEM, p.38).

É importante concentrarmos nossa atenção para a forma como Rousseau aborda o homem. Ele o toma enquanto um ser individual, específico, um ser "uno". Quebrando com a ideia de que o homem se faz em decorrência do meio social. Na realidade o meio social em Rousseau é negativo. O agente, sujeito, individual, filtrado das mazelas sociais, educado para completar-se a si mesmo, seria o verdadeiro "homem ideal", a sociedade não o completaria, mas justamente o contrário, ele completaria a sociedade com o seu 'eu modificador', com o seu olhar filtrador, o agir modificador, renovador das forças sociais.

O aglomerado de pessoas, segundo mostra o autor, transmitiria facilmente as más condutas. Completa ele:

As mulheres grávidas que se encontram nos campos, apressam-se em ir ter seus filhos na cidade: deveriam fazer exatamente o contrário. {...}, teriam menos do que imaginam motivos para se arrepender e num lugar mais natural a espécie, os prazeres ligados aos deveres da natureza tirar-lhes-iam, em breve o pendor pelos que com ela não se relacionam (IDEM, p. 38).

Se por um lado, Rousseau percebe as particularidades do ser infantil, por outro, ele arquiteta o homem futuro, dividindo objetivamente o limite entre o homem da natureza e o homem civil. No que diz respeito a esse pensamento, Becker entende que:

O primeiro (o homem da natureza), foco de Rousseau, era um ser livre, espontâneo, natural. Já o civil era mascarado, degenerado pelas instituições e vigiado pelo social. Por isso, a necessidade de investir profundamente nesse homem da natureza, buscando na criança, suas maneiras próprias de olhar e sentir, sem atrapalhar a maturação exigida pela ordem do tempo, tampouco, tentando substituir o olhar infantil pela razão adulta (BECKER, 2009, p. 48).

Contudo, o homem social em Rousseau só se complementaria enquanto um ser moral, sendo dono de suas ações e sabendo melhor conduzir suas respostas perante uma sociedade exposta às diversas vicissitudes, vícios e constrangimentos, só atingiriam a felicidade de forma plena, se antes tiver passado por uma educação natural, que fortaleceria o seu espírito.

5 Conflito Moral em Emílio: Entre paixão e Razão

Rousseau transparece em seus escritos, um forte conflito moral passado por Emílio durante a fase da adolescência. Esse conflito se daria entre razão e paixão, ou seja, entre a capacidade de pensar e sentir, que equivale à dialética do confronto entre sociedade e natureza. Esse impasse seria resolvido através das lições do predecessor que preparariam o aluno para a sua superação.

Esse pensador entende que a passagem da infância para a adolescência é um momento turbulento, no qual a criança afasta-se de sua forma natural. A bondade é então corrompida de modo mais intenso pelas paixões do mundo social. Segundo ele:

{...} o homem, em geral, não foi feito para permanecer sempre na infância. Dela sai no tempo indicado pela natureza, e esse momento de crise, embora muito curto, tem longas influências (ROUSSEAU, 1995, p. 271).

O momento da adolescência é colocado como uma fase em que as paixões se elevam e, por conseguinte, as forças diminuem. Rousseau afirma que a fraqueza do homem é justificada pela desigualdade que existe entre a força dele e seus desejos.

Nossas paixões tornam-nos fracos, pois para satisfazê-las precisaríamos de mais forças do que as que a natureza nos deu. Diminuí, pois, os desejos, e será como se aumentássemos as forças; quem pode mais do que deseja tem forças de sobra e certamente é um ser muito forte. (IDEM, p. 201).

Nessa afirmação fica claro o desejo de Rousseau, de separar a vida social da natural, ao mesmo tempo, condicionando a segunda à primeira. Visto que, em sua concepção, a educação do estágio, que compreende a fase seguinte dos quinze aos vinte anos de idade, é entendida como idade da razão e das paixões. Tal período é bastante propício à formação moral e espiritual do indivíduo. É, por assim dizer, o momento de maior extensão de sua sensibilidade (moral e física). Nesse contexto, Rousseau deixa clara a sua ideia de que, as paixões nocivas, fruto do homem social, deveriam ser evitadas. Segundo ele:

Para viver na sociedade é preciso saber tratar com os homens, é preciso conhecer os instrumentos que têm influência sobre eles; é preciso calcular a ação e a reação do interesse particular na sociedade civil e prever com tanta justeza os acontecimentos que raramente nos enganemos em nossos empreendimentos, ou ao menos que tenhamos adotado os melhores meios para o êxito (IDEM, p. 279).

Nesse contexto, Rousseau trata da necessidade do “homem ideal”, que aqui é manifestado no Emílio, de saber se comportar corretamente na sociedade, prevendo ações de outros e conhecendo os instrumentos sociais de modo racional, o homem seria então aqui, um ser racional, fazendo uso de sua lógica. Conforme entendido por Paiva:

A prédica rousseauiana rejeita as ideias absolutas e abstratas em favor das luzes naturais que manifestam na interioridade humana e guiam a elaboração de máximas para uma boa conduta na terra. As fontes não são livros filosóficos ou sagrados, mas o próprio coração que possui as regras ‘escritas pela natureza em caracteres indelévels’ que servem de elementos litúrgicos para esse culto ao homem interior, ao homem natural, sendo, portanto, máximas morais para realização do ser humano em sua plenitude, em sua totalidade. Desse modo, se bem preparado nas coisas humanas, cheio de sentimentos naturais, estará vacinado contra as vicissitudes do *amour propre* e do domínio das paixões deterioradas (PAIVA, 2007, p. 332).

Assim também, de acordo com Rousseau, somente a razão ensinaria o conhecimento do bem e do mal. “A consciência que nos faz amar um e odiar o outro, embora independente da razão, não pode, pois, desenvolver-se sem ela”. (ROUSSEAU, 1995, p. 48).

Contudo, nesse período de adolescência, a razão estaria em formação. Caberia ao predecessor, orientar o aluno nessa passagem, no sentido de conduzir o indivíduo ao entendimento e dominação dos sentimentos primeiros na busca de um fim comportamental coerente e racional.

6 A Formação Ética

Ao conferir ao próprio homem a responsabilidade pelo “mal moral” Rousseau acorda um problema que até então era requisitado apenas no campo da metafísica: o direcionando para a questão da moral e da ética. Por meio da incorporação da moral, a formação ética se constituiria como o fim último do desenvolvimento do menino Emílio.

O predecessor posto no papel de orientador do aluno Emílio, teria que respeitar todas as fases da idade desse. Na visão Rousseauniana, existe uma idade em que não são úteis nem

necessárias as razões das coisas. No entanto, ainda que o aluno não tenha consciência direta dos acontecimentos, ele é capaz de sentir e identificar a ascendência e a autoridade do mestre mediante as matérias de seu estudo, assim como também mediante os valores morais. Conforme entendido por Boto:

A educação do *Emilio* prevê a possibilidade da interiorização individual dos sentidos de justiça. *Emilio* seria, ao final de seu processo pedagógico, homem moral e sujeito civil (BOTO, 2010, p. 220).

Entretanto, conforme entende Boto, a pretensão maior é dar solução à dualidade do homem, ou seja, formá-lo, não unicamente como homem natural ou cidadão, mas sim, como homem natural e cidadão.

7 Moral e Religiosidade em Rousseau

Ao falar da educação de Emílio enquanto homem ideal para o convívio em sociedade na medida em que se torne adulto, Rousseau considera a existência da religião. Suas considerações causaram algumas censuras, visto que fugia da doutrina imposta em sua época. Em um misto de entendimento entre consciência, alma e corpo, Rousseau revela a necessidade da conduta moral espontânea em Emílio. Seguindo essa linha de pensamento, Paiva entende que:

Tendo em vista que a consciência é, para Rousseau, a voz da alma e as paixões, a voz do corpo, é imprescindível a existência de uma religião no conteúdo da formação do homem. Considerando até mesmo seu sentido etimológico, do latim *re ligare*, o termo serve bem para o propósito rousseauiano que é o de reencontro do homem com sua unidade perdida, com sua dimensão deteriorada e sua natureza original. Portanto, a religião é vista como uma instituição que auxilia grandemente no processo de desnaturação, desenvolvendo no homem a bondade, a misericórdia, o respeito, o amor e, como prêmio, a felicidade suprema (PAIVA, 2007, p.331).

A felicidade é apontada como necessária ao convívio humano, nesse sentido a religião serviria como alicerce, contribuindo para o preenchimento daquilo que ainda faltava no homem, conduzindo sua direção e movendo suas vontades de forma mais coerente.

No entanto, Rousseau faz críticas aos dogmas doutrinários da igreja, bem como o fizeram grande parte dos filósofos iluministas do século XVIII. Entretanto, esse autor, não

defende o ateísmo, mas sim uma forma particular de relacionamento com o divino e que poderia ser considerada como uma espécie de religião natural. Tal religião deve ser introduzida no indivíduo somente a partir dos quinze anos de idade. Segundo Paiva:

Sua concepção de educação espiritual e reflexões gerais acerca da religião, encontram-se bem expostas no discurso do vigário saboiano. O texto *Profissão de fé do vigário saboiano* traz fortes influências do calvinismo, misturadas a ideias católicas e ao substrato de suas próprias ideias acerca da Natureza e de Deus. A longa preleção traduz o que podemos chamar de *metafísica rousseauniana*, cujas teses a respeito da religião natural e dos demais aspectos teológicos talvez tenham sido emanadas dos diálogos estabelecidos com dois padres da região de Sabóia: o padre *Gaime* e o padre *Gâtier* (PAIVA, 2011, p. 22).

A partir desses seus escritos, Rousseau revela ser deísta e demonstra uma maneira de manifestar sua religiosidade, isto é, de tratar as questões do espírito a partir da ligação com o seu referencial máximo, que é a natureza. De acordo com Paiva:

Rousseau é naturalista na pedagogia e também na religião porque, afinal, a religião não deixa de ser uma instituição que auxilia na desnaturação do homem e em sua preparação da vida social, portanto uma instituição educacional. Ela desenvolve nossa ‘luz interior’ e aponta o coração como guia das ações e dos pensamentos do homem. Tal atitude não se contradiz com o uso da razão, mas a complementa e a redimensiona num plano mais humano e existencial (PAIVA, 2011, p. 22).

Sua primeira crença e verdade quase incontestada é que “uma vontade move o universo e anima a natureza” (ROUSSEAU, P. 309). Nesse sentido, a força que move as condutas dos homens manifesta-se na vontade que, agindo conforme determinadas leis, elucida uma inteligência e harmoniosa ordem no universo das causas.

Em sua vontade e liberdade, o homem se coloca fora do sistema da Providência e, infelizmente, degrada sua natureza. Mas, sendo o homem inteligente, pode resgatar a ordem em busca da felicidade, através da emanção do bem ao semelhante com o auxílio da consciência como guia da razão humana. Depondo contra os preceitos das religiões reveladas que monopolizam a forma de adorar o Criador e tiranizam a verdade, Rousseau confessa: ‘vedes na minha exposição unicamente a religião natural’ Própria, portanto, para Emílio (Paiva, 2011, p. 23).

Na concepção de Rousseau, Emílio deve aprender que existem Deus, alma, e lei moral. Seu preceptor tem por dever lhe ensinar que a orientação mais certa quanto à virtude, à

verdade é a voz que sai da consciência e indica os deveres. “A consciência não se engana nunca, ela é o verdadeiro guia do homem, ela é para a alma o que o instinto é para o corpo” (ROUSSEAU, 1995, P. 310). Segundo Paiva:

A metafísica de Rousseau é ao mesmo tempo, uma recusa do materialismo ateu bem como do fanatismo religioso. Sua posição mediana procura evitar o extremismo de ambos os lados e busca a verdade nas relações sensuais do mundo empírico e no compromisso moral de uns para com os outros. É a tentativa de guiar o aperfeiçoamento humano reconciliando a natureza e a cultura numa espécie de retorno ao paraíso perdido sem se despojar dos atributos da ciência e da reflexão. (PAIVA, 2007, p. 331).

Presente então está no pensamento de Rousseau, a necessidade de encontrar uma posição moral para Emílio que equilibre suas ações e o conduza ao aperfeiçoamento da vida pessoal e social.

O personagem místico do romance Emílio é, por assim dizer, um apóstolo da religião do homem. Credo universal que dispensa as revelações, os dogmas, o aparato cerimonial e todo o jogo de aparência para defender uma comunicação individual do ser humano com a Divindade por meio do sentimento interior (IDEM, p. 331).

Isso é, tendo aprendido as lições da vida mediante as consequências de seus atos enquanto homem natural que foi na infância, Emílio estaria fortalecido. Seu fortalecimento teria se dado também, pelo exemplo que adquiriu de seu professor, tendo, contudo, desenvolvido uma consciência segura que moveria seus pensamentos e suas ações de forma concreta e coerente com a sua moral adquirida. Assim também, em acordo com Rousseau, Paiva entende que:

A consciência tende a seguir a ordem da Natureza e não há melhor guia para os assuntos de interesses imediatos e reais até porque ela fala direto ao coração. Fala das verdades eternas que se resumem no amor à humanidade, à liberdade, à justiça e ao belo moral (IDEM, p. 331).

Nessa concepção a moral faria parte do bom e do belo, presentes no homem, algo que fundamentaria a sua existência. Com isso, no pensamento do homem ideal rousсенiano, no caso, o Emílio, enquanto ser moral seguiria uma ordem com princípios bem estabelecidos e seguros. Emílio seria um homem religiosamente moral.

8 O predecessor no papel de educador moral em Rousseau e as teorias pedagógicas em Duarte.

No pensamento de Rousseau referente à educação do Emílio, fica claro que, o predecessor, para exercer tal função, teria que primeiro ser um bom exemplo. O exemplo de educador incorruptível. Como afirma Rousseau: “Lembra-vos de que antes de ousar fazer um homem é preciso ter-se feito homem a si próprio. É preciso encontrar em si o exemplo a ser proposto” (ROUSSEAU, 1995, p. 81).

Da mesma forma, Emílio, no fim de sua jornada educacional, durante a fase adulta mais precisamente aos vinte e cinco anos de idade, após colocar no mundo uma nova criança, ter um filho, fruto do seu casamento com Sofia, recomeçaria todo o ciclo de educação negativa e positiva novamente. Esse ciclo se reiniciaria com a educação dessa criança, onde Emílio já tendo passado por todo o processo, estaria pronto para ser um fiel exemplo de integridade e honra moral.

A obra Emílio, contribui para dar atenção à educação infantil, visto que por muito tempo a criança foi tratada como um adulto em miniatura. Referente a isso, trazendo a questão para a atual conjuntura, a educação das crianças ainda é um tema muito discutido na atualidade. Na sociedade contemporânea, principalmente nas famílias de classe social mais elevada econômica e culturalmente, existe a necessidade de induzir na criança uma educação cada vez mais cedo. Nas escolas de ensino infantil ensina-se, sobretudo a obedecer, seguir regras de condutas e posturas. No entanto nos debates pedagógicos atuais existe também, a preocupação de aplicar métodos educacionais que favoreçam a criança em seu desenvolvimento natural e construtivo psíquico e socialmente.

Referente a isso, o autor Duarte (2010) em sua obra, “O debate contemporâneo das teorias pedagógicas” direcionada a pesquisadores, pedagogos, professores em geral e pensadores da educação, discute a presença do debate como caracterizado nas duas últimas décadas por uma quase totalidade hegemônica das “pedagogias do aprender a aprender”. Bem como o seu destaque para o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, das competências, dos projetos e a pedagogia multiculturalista.

A despeito das especificidades de cada uma, Duarte revela que, elas apresentam uma mesma tônica: a negação daquilo que chamam “educação tradicional”. Ou seja, aquela educação onde o professor na posição de ser superior deposita sobre o aluno toda a matéria educacional, o considerando como um mero receptor de conhecimentos, sem autonomia.

“Elas podem ser consideradas pedagogias negativas, na medida em que aquilo que melhor as define é sua negação das formas clássicas de educação escolar” (DUARTE, 2010, p. 33).

No entanto, conforme indicado pelo autor, essa atitude negativa em relação à escola, seus métodos, suas práticas e seus conteúdos clássicos, remonta ao movimento escolanovista do início do século passado e, recuando mais no tempo, a Pestalozzi e Froebel. Essa conexão de pedagogias atualmente preponderantes aos ideais escolanovistas não deve ser notadas, entretanto, como um direcionador de anacronismo dessas.

Em relação a algumas características das pedagogias mais difundidas nas duas últimas décadas durante quatro anos (1998 a 2002), Duarte desenvolveu um amplo estudo bibliográfico sobre o construtivismo, desde trabalhos de Jean Piaget até os autores contemporâneos, tendo a clareza quanto à existência de distintas vertentes dentro do próprio construtivismo, bem como das diferenças e divergências existentes entre os próprios autores construtivistas.

Diante disso, Duarte revela que, o construtivismo tem como referência central a epistemologia genética de Jean Piaget. Nessa epistemologia a gênese e o desenvolvimento do conhecimento humano são promovidos pelo esforço de adaptação do organismo ao meio ambiente, se aproximando por um lado, aqui de Rousseau, que defende a educação natural. Conforme aponta Duarte:

Os esquemas de ação e de pensamento, bem como as estruturas da inteligência desenvolvem-se movidos pela ação recíproca e complementar entre, por um lado, o esforço feito pelo sujeito cognoscente na direção da assimilação do objeto de conhecimento às suas estruturas e esquemas mentais e, por outro, a resistência que o objeto pode oferecer a essa assimilação, gerando a necessidade de reorganização espontânea dessas estruturas e esquemas mentais para que eles se acomodem às características do objeto. Do ponto de vista pedagógico, isso significa que as atividades de maior valor educativo são aquelas que promovem esse processo espontâneo de desenvolvimento do pensamento (DUARTE, 2010, p.39).

Duarte demonstra aqui, a necessidade do indivíduo em desenvolver sua inteligência a partir do exercer do seu pensamento. A curiosidade inicial, o levaria a criar possibilidades de comunicação com o objeto do conhecimento, criando então a solução necessária para o ‘conhecer’. Referente a isso, Rousseau também defende o processo de aprendizado natural na criança, através do conhecimento adquirido pela experiência vivida no meio natural. Isso significa dizer que o conhecimento do sujeito não o seria dado pronto, mas sim, seria construído, a partir da curiosidade inicial e da necessidade que o moveria. Errando, caindo, se

machucando, ela aprende o que é o certo e o errado, o que faz bem e o que não faz, sem a intervenção do adulto ou da educação escolar moderna, o educador estaria presente apenas para o guiar da melhor forma, sem castigar ou interferir diretamente. Assim, a espontaneidade do pensamento moveria o seu ‘conhecer’. Segundo ele: “A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas; a infância tem o seu lugar na ordem da vida humana é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança” (ROUSSEAU, 1995, p. 61).

Nessa perspectiva, o importante para Duarte não é necessariamente o conhecimento adquirido pelo aluno no meio escolar, mas o ato de reinventar o conhecimento. No pensamento desse autor, entender o conteúdo não seria o fim, mas tão somente um meio para se adquirir espontaneamente um método de formulação de saberes.

A pedagogia de projetos é inteiramente compatível na visão de Duarte, com essa tese piagetiana de que o método de pesquisa é mais útil para a vida do que o conhecimento que o professor ensina aos seus alunos. A ideia central do método de projetos é a de que o conhecimento deve ser buscado pelos alunos a partir de necessidades de sua vida real, opondo-se aos currículos preestabelecidos nos quais o conhecimento é organizado numa sequência lógica e temporal (DUARTE, 2010).

Em seu pensamento, Duarte aponta que, se por um lado, as crianças e jovens devem formular seus conhecimentos através das razões de suas práticas cotidianas, então a formação dos educadores também deve seguir esse critério, visto que, o conhecimento determinante nas decisões do professor em sua tarefa não é aquele que vem unicamente dos livros e teorias, mas, sobretudo, “o conhecimento tácito que se forma na ação, no pensamento que acompanha a ação e no pensamento sobre o pensamento que acompanha a ação” (DUARTE, 2010, p. 42).

Para Duarte, em termos pedagógicos, é necessário superar a educação escolar em suas formas burguesas sem ignorar a importância da transmissão, pela escola, dos conhecimentos mais desenvolvidos. Contudo, o conhecimento das teorias pedagógicas em Duarte, é um contributo aos profissionais da educação, professores, para que esses possam melhor escolher e se relacionarem com seus métodos de ensino, facilitando a relação professor-aluno.

Tendo em vista que as formas de aprender são meios e não fins educacionais, é necessário que o professor as considere mediante a criança, se utilizando de métodos apropriados para o desenvolvimento em cada idade. Na visão de Rousseau o predecessor no papel de educador, não deve necessariamente ter uma participação direta na educação de Emílio, mas sim limitar-se a retirar os obstáculos mais perigosos, sendo também um exemplo de conduta.

9 A educação infantil em Benjamin e Adorno em comparação a do homem natural em Rousseau

Walter Benjamin e Teodor Adorno são pensadores clássicos, filósofos alemães, que sofreram influências da escola de Frankfurt. O primeiro se associou a teoria crítica, e inspirou-se fortemente em autores marxistas. O trabalho de Benjamin combina ideias aparentemente antagônicas do idealismo alemão, materialismo dialético e do misticismo judaico, e constitui um contributo original para a teoria estética. Enquanto que Adorno contribuiu para o renascimento intelectual da Alemanha após a segunda guerra mundial. Seus textos têm o poder do esclarecimento, de tornar compreensível a realidade e permanecem atuais, independentemente da passagem do tempo.

Para Adorno (1995), conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, assim, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância. Em Adorno, a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica.

No entanto, Benjamin (1984) assim como Rousseau, aborda a questão do ‘brincar’ como algo natural da criança e seu modo de desvendar o mundo. Porém, Rousseau não descreve a existência de brinquedos diretos, criados pela sociedade, mas sim defende o brincar com os meios encontrados pelo seu caminho, a partir do desvendar. Já Benjamin, considera em sua análise aqueles brinquedos criados dentro da sociedade, mediante a mercantilização dada ao longo dos tempos.

Entretanto, o brinquedo, no pensamento de Benjamin, mesmo quando não imita os instrumentos dos adultos, é confronto e na verdade, não tanto da criança com os adultos, mas destes com a criança. Porém, se nos temos atuais, o brinquedo tem sido demasiadamente considerado como criação para a criança, assim também o brincar tem sido visto em demasia a partir da perspectiva do adulto, exclusivamente sob o ponto de vista da imitação. (BENJAMIM, 1984).

Assim como Rousseau, Benjamin considera que, o processo do “brincar” nas crianças, significa sempre libertação. Visto que, rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o seu pequeno mundo próprio. Nesse contexto, fica claro para ambos que, a vivência das brincadeiras na educação infantil exerce importância no processo de aprendizagem da criança. No exercício do brincar, a criança explora e manuseia

tudo aquilo que está a seu redor, mediante esforços mentais e físicos dando início a sentimentos de liberdade.

É fato que, os métodos de ensino foram à preocupação dos educadores durante muito tempo. No entanto, não se dava quase atenção nenhuma para a forma como os alunos assimilavam os conteúdos e se a aprendizagem era verdadeiramente eficaz. Atualmente, a preocupação está em desvendar as formas de aprender da criança. O professor pode utilizar consideráveis estratégias de ensino, mas se não estiver adequada às formas de aprender das crianças, terá um aproveitamento negativo. De fato, as crianças possuem um universo particular, próprio, que condiz com suas formas de ver o mundo e aprender.

Segundo Carvalho (2003), é por meio das brincadeiras, suas interações e movimentos com os objetos, que essas, chegam a desenvolver suas potencialidades, descobrindo várias habilidades. Não se sentindo para tanto, coagidas pelos adultos, e praticando assim, real valor e atenção às atividades vivenciadas em tais instantes. O ensino absorvido de maneira lúdica passa a adquirir um aspecto significativo e efetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela passa da atividade puramente transmissora para a atividade transformadora em ludicidade, criando sua autenticidade e conseqüente identidade psíquica.

Cabe acrescentar a essa discursão o pensamento de Piaget (1978), pois para esse pensador, a brincadeira, o jogo, a fantasia, são formas utilizadas pela criança para explorar, conhecer e explicar o mundo. Com auxílio da fantasia, da imaginação ele desvenda mundos, os mais variados e distantes, em busca de respostas para inúmeras indagações. Brincando, sua inteligência e sua sensibilidade estão sendo desenvolvidas. Por isso, a brincadeira é tão relevante para a aprendizagem infantil.

Se formos tentar aplicar à prática, o pensamento de Rousseau atualmente, poderíamos reforçá-lo no que diz respeito ao que ainda é natural na criança, o brincar infantil. Para um melhor desenvolvimento infantil, nas brincadeiras, o educador deve estar sempre atento à criança, compreendendo as necessidades de cada faixa etária e respeitando as preferências individuais. Não reforçando papéis sexistas ou valores próprios, mas permanecendo na posição de expectador, deixando a criança livre em suas manifestações. Contudo, mantendo atenção, a fim de orientar se necessário. Nesse contexto, as brincadeiras infantis podem ser métodos satisfatórios para o desenvolvimento do pensamento, reflexão e inteligência das crianças, auxiliando os professores nos conteúdos curriculares levando a um melhor desenvolvimento físico e psíquico da criança.

Se para Adorno, a educação precisa se concentrar na primeira infância, considerando o caráter emancipatório do ser, uma educação para o “libertar”, Benjamin, igualmente dar ênfase a criança, entretanto, entendendo o brincar e o brinquedo enquanto movimento de libertação da mesma, na medida em que a possibilita, re-inventar seu mundo. Benjamin nos faz entender que o real espaço a ser restituído à criança é o de possibilitá-la viver o mágico, o lúdico por meio dos brinquedos e do “imaginar”. Assim, cabe aos educadores perceber a sensibilidade e concretude da infância, agindo sobre ela.

Contudo, Adorno e Benjamin, assim como Rousseau, tiveram a preocupação de concentrar atenção na criança, em seu desenvolvimento psíquico e social, dando especial atenção ao desvendamento através do brincar, consequência natural do ser infantil, que o conduziria a felicidade e a liberdade o induzindo a ser um futuro homem verdadeiramente moral.

10 A aproximação do pensamento de Restrepo com Rousseau

Em sua obra “Ética do amor”, Restrepo (2004), faz uma análise da educação, considerando a importância da utilização dos sentidos como o tato, olfato, visão e audição, na aprendizagem. O autor faz uma crítica à educação escolar tida muitas vezes como “tradicional”. Visto que esta considera os alunos como meros receptores de informações, conteúdos.

Restrepo se assemelha por um lado, as ideias de Rousseau que defende o respeito ao desenvolvimento físico-cognitivo da criança, entendendo que é através de seu mundo sensitivo, do conhecimento por meio do uso dos sentidos físicos, que a criança chegará ao conhecimento. Considera a criança em seu desenvolvimento individual, pessoal e cognitivo. No entanto, Restrepo se afasta por outro lado desta visão, visto que inclui a escola nesse processo, não entregando por completo, a aprendizagem da criança a si própria, em sua individualidade e desenvolvimento sujeito-cognitivo como faz Rousseau. Porém ambos concordam com a existência de um mediador-orientador na educação infantil. Segundo demonstra Restrepo:

A aprendizagem mais difícil, mas também a mais importante do mundo contemporâneo é aprender a ser cidadão. Aprender a exercer a liberdade, a optar, a movimentarmo-nos no meio dos conflitos e dos jogos de poder, sem nos destruirmos, nem destruir aqueles que nos acompanham (RESTREPO, 2004, p. 85).

Nesse contexto, ele aproxima a cidadania com a liberdade, às tomando como categorias existentes em um mesmo ser. A cidadania seria então, um exercício necessário e de difícil construção. Rousseau também aborda a questão do homem enquanto cidadão. Emílio ao longo do seu desenvolvimento vai aprendendo a se tornar um cidadão, só chegando a esse nível na fase adulta, onde estaria presente o pensamento da razão.

Conforme percebe Restrepo em sua análise, as grandes decisões da vida alimentam-se do calor ou da amargura percebidas nos climas afetivos que rodearam a criança na infância. Igualmente para Rousseau, “as paixões impetuosas produzem grande efeito na criança que as testemunha, porque elas têm sinais muito sensíveis que a impressionam e as forçam a prestar atenção” (ROUSSEAU, 1995, p. 830). Em Restrepo, o educador tem, portanto, o papel de um escultor de sensibilidades. Assim como ao artista é entregue a pedra, ou a tela, para que produza uma obra, são entregues ao educador, seres humanos, para serem ajudados no cultivo de suas sensibilidades, de tal maneira que alcancem um estado estético onde seja possível a plena expressão da força que as caracteriza.

Restrepo, no entanto, faz uma distinção entre conhecimento e sabedoria. Para ele, enquanto o primeiro diz respeito ao manejo de dados numéricos sem comprometer a fundo a emoção, o segundo, favorece precisamente o contrário, a combinação da informação com os afetos e as vivências. Porém, para esse autor, o papel da escola deve estar mais direcionado para a formação da sabedoria do que para a transmissão da informação, pois a sabedoria requer interação e presencialidade.

Na concepção de Restrepo, a partir da sua matriz afetiva, a sabedoria pode ser definida como um ato supremo de ternura carícia, que se torna conhecimento, “olfato que se orienta no ambiente, tato que sabe palpar-se a si próprio no momento de tocar” (RESTREPO, 2004, p. 85). Esse pensador considera que, a cultura vivenciada atualmente é visual-auditiva, enfatizando que não se está fazendo nada para educar o olfato e o tato, o que é um problema. “O tato não tem reconhecimento nos espaços escolares, olhar e não tocar chama-se respeitar” (IDEM, P. 86). Essa crítica assemelha-se ao pensamento de Rousseau no que se refere à liberdade infantil. Igualmente para Rousseau, a criança precisa ter a autonomia do conhecimento, sendo entregue a responsabilidade do seu aprender, as suas atividades vivencias ao longo de seu desenvolvimento.

Na visão de Restrepo, o problema na educação escolar é por um lado, o conceito de respeito. Se a criança não consegue manter o corpo quieto durante o tempo de aula, com o seu olhar para frente e a atenção disponível, a máquina educativa, rejeita-a. Este é para os autores,

um erro grave das estratégias pedagógicas, pois tais sentidos são os que geram o conhecimento mais direto das relações de interdependência com os outros. Quando, por alguma razão, a criança não consegue integrar-se nesse contexto do visual e auditivo, que Restrepo chama de “ditadura visual-auditiva” da escola, seja porque necessita do contato tátil ou olfativo para mediar os seus processos de aprendizagem, cai sobre ela a censura, qualificando-a de incapacitada.

Conforme considera Restrepo, ao excluir o tato e o olfato do processo pedagógico, nega-se a possibilidade de fomentar uma intimidade e uma proximidade afetiva com o aluno, com o objetivo de perpetuar uma distância corporal que confirma a posição de poder do professor, tornada agora verdade incontestável. Assim, esse pensador entende que, resistir à possibilidade de contato tácito é perpetuar uma hierarquia do poder que alimenta de sobremaneira as empresas burocráticas e militares, das quais o ocidente continua a precisar tanto. Assim no pensamento dos autores, a tarefa do educador é a de formar sensibilidades, pelo que deve passar a razão teórica à razão sensorial e contextual, formando o corpo sem o pretender prender na natureza do código, ou destruí-lo com a arrogância professoral que desconhece as potencialidades da singularidade humana.

Restrepo deixa claro que, entendendo a pertinência tato-olfativa da aprendizagem escolar, e avançando na integração das afetividades às estratégias de conhecimento, se está sem dúvida a contribuir para superar tendencialmente o grande analfabetismo político e afetivo de que se alimenta o consumismo de massas, para que essa urgência de calor e reconhecimento insatisfeita que constitui os seres desejantes, não acabe por se virar contra os mesmos, sob a imagem trágica e demolidora da compulsão e violência. É clara a crítica de Restrepo aos sistemas de ensino que controlam os alunos, os “podando”, restringindo suas formas de se chegar ao conhecimento. Restrepo toma isso como uma espécie de violência, defendendo então, a “emancipação” da aprendizagem.

Contudo, o processo de ensino-aprendizado nos dias atuais, requer uma série de fatores internos e externos ao educador e à escola. As formas de educação de uma criança estão comumente referenciadas à família e ao meio onde vivem, por isso é importante no processo de aprendizagem trazer à tona os conhecimentos existentes através do vivido pelos alunos, assim como introduzi-los a experimentar, provar, viver na prática o aprendido teoricamente na idade correta, em busca da melhor qualidade do aprender. Dessa forma, a escola se tornaria um espaço aberto para o respeito às necessidades do educando, como

também, um lugar de acolhimento e ternura dando continuidade à educação tida na primeira infância, em busca do aperfeiçoamento e fortalecimento do homem enquanto ser moral.

Dessa sorte, tanto Restrepo quanto Rousseau despertam um particular interesse em orientar o educador para uma melhor abordagem quanto ao ensino da criança, respeitando suas particularidades, mas principalmente sua sensibilidade, que o conduziriam ao conhecimento concreto e eficiente, bem como a felicidade enquanto futuro cidadão e ser moral.

11 A Razão Como um Caminho para a Formação do Ser Moral

No pensamento de Rousseau, em Emílio, o caminho primordial para o conhecimento do bem e do mal é através da razão. A consciência relativa aos sentimentos bons e ruins embora seja independente da razão, não pode desenvolver-se sem ela.

Antes da idade da razão, fazemos o bem e o mal sem saber; e não há moralidade em nossas ações embora haja por vezes no sentido das ações de outrem em relação a nós. Uma criança quer dismantelar tudo o que vê: parte, quebra tudo o que pode alcançar; pega um passarinho como pegaria uma pedra e o estrangula sem saber o que está fazendo (ROUSSEAU, 1995, p. 136).

Na visão de Rousseau, ao crescer, a criança adquire forças se tornando menos inquietos. A consciência se torna a voz da alma, e as paixões a voz do corpo.

A alma e o corpo põem-se, por assim dizer, em equilíbrio e a natureza não nos pede mais do que o movimento necessário à nossa conservação. Mas o desejo de mandar não se extingue com a necessidade que o faz surgir; o domínio desperta e satisfaz o amor próprio e o habito o fortalece. Assim a fantasia sucede à necessidade, com isso, começam a arraigar-se os preconceitos da opinião (IDEM).

Diante dessas circunstâncias Rousseau entende o papel do educador, predecessor. Considerando que, cabe a esse, dar uma atenção especial a criança no que diz respeito ao suprimento de suas necessidades mais imediatas, seja em inteligência, força, em tudo o que diz respeito às necessidades físicas. No entanto, esse auxílio deve restringir-se unicamente ao útil real, nada concedendo a fantasia ou ao desejo sem razão. Pois, no pensamento desse autor, a fantasia não faz parte da natureza, ela é criada pelo homem que pode escolher não gerá-la. Assim, seria preciso educar com cautela a linguagem e os sinais da formulação de tal fantasia,

a fim de que, na idade em que a criança não sabe dissimular, se possa distinguir em seus desejos o que surge da natureza e o que vem da opinião.

O espírito das regras apontadas por Rousseau está em deixar com que as crianças façam mais por si mesmas e exijam menos dos outros. Assim, elas se acostumam desde cedo a subordinar seus desejos a suas forças, sentindo pouco a privação do que não está em seu poder.

“Amai a infância favorecei seus desejos, seus prazeres, seu amável instinto”. (ROUSSEAU, 1995, P. 61). Rousseau defende a liberdade da criação e descobertas das crianças perante o educador e a vida social, a qual ela fará parte em algum momento enquanto adulto. Considera que, assim como a humanidade possui uma posição mediante a ordem das coisas, a criança também possui o seu lugar no ordenamento da vida humana. Para ele, é preciso considerar “o homem no homem e a criança na criança”. Ordenar as paixões humanas segundo a constituição do homem é tudo o que o orientador pode fazer para o bem-estar da criança.

No conceito aristotélico, a ética está ligada a moral. Isso pela razão do saber agir, sentir e pensar enquanto existência. Para Aristóteles (1979), a ética é a ciência das condutas, menos exatas na medida em que se ocupa com assuntos pacíficos de modificação. Ela não se ocupa com aquilo que no homem é insensível e imutável, mas daquilo que pode ser obtido por ações repetidas, disposições adquiridas ou de hábitos que constituem as virtudes e os vícios, seu objetivo final é o de garantir ou possibilitar o caminho para a felicidade.

Para Rousseau, a sociedade fez o homem mais fraco, não somente lhe tirando o direito que tinha sobre suas próprias forças, como também as tornando insuficientes.

Eis porque seus desejos se multiplicam com sua fraqueza e eis o que faz a fraqueza da infância, comparada com a idade do homem. Se o homem é um ser forte e a criança um ser fraco, não é porque o primeiro pode naturalmente bastar-se a si mesmo e o outro não. O homem deve, portanto, ter mais vontades e a criança mais fantasias, palavra com que quero dizer todos os desejos que não são necessidades reais, que só podemos contentar com o auxílio de outrem (ROUSSEAU, 1995, p. 62).

Para Rousseau então, as ‘paixões’ poderiam ser um estado de fraqueza. Pais que vivem na sociedade, para ela transportam os filhos antes do tempo, os dando maiores necessidades do que eles devem possuir. Esse ato, não ameniza suas fraquezas, mas sim, as aumentam, visto que, exige dessas crianças o que a natureza as cobram. Dessa forma, esses pais submetem suas vontades às poucas forças que a criança possui para atender as próprias

particularidades de seu ser. Essa dependência Rousseau considera como sendo uma espécie de escravidão visto que causa um forte apego.

Antes que os preconceitos e as instituições humanas alterem nossas tendências naturais, a felicidade das crianças, bem como a dos homens, consiste no emprego de sua liberdade; mas essa liberdade, nas primeiras, é limitada pela sua fraqueza (IDEM, p. 68).

Para Rousseau, o fato da criança não ter todos os sentidos e razões práticas desenvolvidos ainda, o torna um ser vulnerável ao critério dos homens sociais. Por isso, a necessidade de se educar a criança em meio à natureza e com certa liberdade do desvendar. O homem que vive em seu estado natural se basta a si mesmo. Da mesma forma, para esse teórico, o homem não é feliz quando o seu desejo ultrapassa a suas forças.

“As crianças não gozam mesmo no seu estado natural senão de uma liberdade imperfeita, semelhante à de que gozam os homens na sociedade” (IDEM, P.68). No pensamento desse autor, as leis e a sociedade mergulham o homem novamente no estado de infância. Para esse pensador, tais considerações são importantes e servem para solucionar todas as contradições do sistema social. Segundo ele, existem duas espécies de dependência: a das coisas (natureza) e a dos homens (sociedade). A primeira, não tendo nenhuma moralidade, não é nociva à liberdade e não engendra vícios; já a segunda, sendo desordenada, provoca todos os vícios.

Segundo pensa Rousseau, a natureza tem, para fortalecer o corpo e fazê-lo crescer, meios que não cabe contrariar. Isso inclui não obrigar uma criança a ficar parada, visto que tudo o que ela deseja tem um sentido. É preciso que pule, corra, grite quando tem vontade. “Todos os seus movimentos são necessidades de sua constituição que busca fortalecer-se”. É preciso, entretanto, distinguir com cuidado a necessidade verdadeira da necessidade de fantasia que começa a nascer (ROUSSEAU, 1995).

Para Rousseau, de todas as faculdades do homem, a razão, considerada como uma junção de todas as outras, é a que se desenvolve mais dificilmente e mais tardiamente. Com isso,

A obra prima de uma boa educação está em fazer um homem razoável e pretender-se educar uma criança pela razão é começar pelo fim, é querer fazer o instrumento com a obra. Se a criança entendesse razão, não teria necessidade de ser educada; mas falando-lhe, desde a primeira infância, uma língua que não entende, acostumam-na a jogar com palavras, a controlar tudo que lhe dizem a se acreditar tão sábia quanto seu mestre, a se tornar discutidora e enfezada; e tudo o que imaginam obter dela pela razão, só

obtem pela cobiça, pelo temor ou pela vaidade que se é sempre obrigado a acrescentar (ROUSSEAU, p. 74).

Nesse contexto o autor considera que, não cabe ao orientador infligir à criança o castigo como punição, pois o castigo deve ocorrer à mesma, como consequência natural de sua má ação. Também não cabe ao orientador reclamar da mentira dita e nem a puni-la, mas sim, fazer com que os maus resultados da mentira sejam sentidos. Como por exemplo, as descredenciando quando venham a falar uma verdade. Explicando, porém, o que é mentir, para a criança.

Na concepção de Rousseau, existem duas espécies de mentira: a de fato que é referente ao passado e a de direito que refere ao futuro. A primeira ocorre com a negação do que se fez ou com a afirmação de ter feito algo que não se fez, e em geral quando se afirma de caso pensado contra a verdade das coisas. A outra ocorre mediante a promessa da ação de algo que não se tem a intenção de cumprir e em geral quando demonstra uma intenção oposta à que se tem. Essas duas mentiras podem vez por outra fundir-se em uma só, mas esse pensador as considera aqui pelo que têm de singular

Contudo para Rousseau, por vezes as crianças mentem, devido à coerção que sentem em se adequarem perfeitamente as regras criadas pelos adultos, ou mais especificamente, pela sociedade. Sua crítica é demonstrada na seguinte afirmação:

Queremos ter novos meios de influenciar seu espírito mediante máximas sem fundamentos, preceitos sem razão e gostamos mais de que saibam suas lições e mintam, do que permaneçam ignorantes e autênticas (ROUSSEAU, 1995, p. 91).

Rousseau atribui à mentira das crianças em grande parte a conduta dos adultos que a impõe um nível de cobrança maior do que elas devem ter, na qual elas não entendem e não se adequam bem. Na visão desse pensador, ensinarem-lhes a negar sua condição natural é ensinar-lhes a mentir. Na necessidade que o adulto tem de impor regras às crianças, as governar, instruir, não chegariam nunca a encontrar instrumentos suficientes para consegui-lo. Entretanto, ao desenvolver-se naturalmente, sem intervenção de leis estabelecidas socialmente, tampouco sem contato com outros seres corrompidos pelas 'paixões', a moral se desenvolveria naturalmente no homem ideal, aqui explícito no Emílio e ele se tornaria um homem bom.

Considerações finais

Tendo considerado a análise da obra de Rousseau: “Emílio ou Da Educação”, bem como dialogado com outros pensadores, a respeito da educação no construto da moral no homem partindo desde a infância, é possível observar que ocorreu uma notável mudança a respeito do significado da infância ao longo dos tempos, bem como mudanças nos métodos aplicados a educação dessas, em busca de uma melhor formação para a vida.

Percebemos através dos escritos de Rousseau, a existência da preocupação de conceituar a origem da personalidade humana, bem como a necessidade de identificar o germe dos problemas de condutas humanas, como a corrupção e as práticas que destroem a vida em sociedade. Em relação a isso, os autores abordados nesse trabalho, defendem uma mudança no método da educação infantil e para tanto, concordam que, de certa forma, os primeiros sentidos do homem enquanto criança, não devem ser ignorados, mas pelo contrário, devem ser percebidos e estimulados de modo a se obter uma melhor qualidade no método educacional.

Conforme Rousseau: “No princípio da vida, quando a memória e a imaginação são ainda inatas, a criança só presta atenção àquilo que afeta seus sentidos no momento. Sendo suas sensações os primeiros materiais de seu conhecimento” (ROUSSEAU, 1995, p. 44). Rousseau defende que não se deve cobrar da criança aquilo que ela ainda não entende, nem se deve falar palavras estranhas ao seu conhecer, visto que:

A primeira falsa ideia que entra em sua cabeça é o germe do erro e do vício; a esse primeiro passo é que cabe principalmente, prestar atenção. Fazei com que, enquanto se impressionar somente com coisas sensíveis, todas as suas ideias se detenham nas sensações. Fazei com que, de todas as maneiras ela só perceba em derredor o mundo físico; sem o que podeis ter certeza de que não vos ouvirá ou terá do mundo moral, de que lhes faleis noções fantasiosas que não tirareis de sua vida (ROUSSEAU, 1995, p. 74).

A criança que Rousseau toma como homem natural, estaria livre para exercer primeiro os sentidos de seu corpo e formar os seus próprios conceitos de existência para só depois ter uma educação positiva, que consiste em aprender sobre arte, política, leituras, adquirir paixões, visto que tendo passado por todas as etapas de desenvolvimento, estaria consolidado como um ser verdadeiramente moral.

Esse teórico defendia que a criança deveria ser entregue a um predecessor, no qual seria confiada a sua educação. Tal predecessor se limitaria apenas a orientar a criança, sem

imposição de regras de conduta, ou castigos, sendo, contudo, um homem que não foi corrompido pela sociedade, um ser íntegro e moral. Uma educação natural, negativa nos primeiros anos de vida, ou seja, uma educação da não imposição moral, onde a moral seria natural e voluntariamente construída na consciência do ser em desenvolvimento.

As palavras obedecer e mandar, serão proscritas do dicionário de Emílio e mais ainda, as de dever e de obrigação; mas as de força, de necessidade, de impotência e de constrangimento nele devem figurar. Antes da idade da razão não se pode ter nenhuma ideia dos seres morais, nem das relações sociais é preciso, portanto, evitar empregar, na medida do possível, palavras que os exprimam, de modo que a criança atribua a tais palavras, falsas ideias que não sabemos ou não podemos mais destruir (ROUSSEAU, 1995, p. 74).

Tendo passado tanto tempo, a preocupação levantada por Rousseau ainda se faz presente nos dias atuais. Trazendo para o nosso contexto atual, da mesma forma que Rousseau defende que o predecessor, educador de Emílio deve ser um homem despido de corrupções da vida humana, um ser moral, que outrora tivesse passado pelo mesmo processo de Emílio, do mesmo jeito acreditamos que o educador infantil, o professor, pedagogo, deve durante sua formação acadêmica e profissional, ter uma preparação para lidar com as diversas situações encontradas no mundo infantil, adquirindo de forma processual a autonomia da inovação.

A obra de Rousseau contribui pedagogicamente no século XVIII para uma melhor reflexão sobre a criança e o aprender, ajudando a estabelecer um espaço para o mundo infantil, diferente do adulto, o que se procura manter nos dias atuais. Os pais, de maneira geral atualmente, têm melhor acesso a informações, leituras acerca do mundo infantil e sobre métodos educacionais mais eficientes sem imposição da violência física ou psíquica. A escola está cada vez mais aberta ao diálogo com os pais e outras esferas da educação, em busca da construção de métodos de educação e castigos menos violentos e mais eficazes, procurando respeitar as fases de desenvolvimento psíquico e social de cada criança.

Se por um lado, Rousseau defendia que, a criança deveria se afastar da vida em sociedade, para ser educada em meio a natureza, atualmente as escolas sustentam justamente o contrário, defendem que as crianças devem aprender no contato com outras da mesma idade. Porém ambas entendem que a fase infantil é um momento diferente dos demais e como tal deve ser respeitada, tendo métodos educacionais específicos para sua forma de conhecer as coisas ao seu redor.

Os professores lutam pela boa formação e condições de trabalho, cuja consequência direta é um ensino mais específico às crianças. {...}, sabe-se que a assimilação dos conhecimentos por parte da criança, depende além do *como* se ensina (métodos), do *por que* (sentido filosófico) e do *para quem* se ensina (sentido social) (NERY, 2012, p. 24/ 25).

As instituições de ensino avaliam as potencialidades dos sujeitos infantis, moldando as aulas e materiais do modo como acreditam ser possível assimilar em cada idade. Contudo, ainda que antigos, os estudos de Rousseau possuem uma grande valia para os educadores contemporâneos que buscam inovações pedagógicas, não no sentido de entregar o aluno a si mesmo, ou a natureza, mas no sentido de observar suas sutilezas e trabalhar a partir delas.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Trad. De Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1995.
- ALVES, F. C; SILVA, F. G; CARDOSO, A. P. L. B. **Rousseau: Do Pensamento Político no Contrato Social às Contribuições do Emílio para a Educação**. São Paulo: Afirse, 2012;
- BECKER, E. Educação e política: notas sobre a formação do homem e do cidadão em Rousseau. **Contexto & Educação**. Editora Unijuí, v. 82 Jul./Dez. 2009. P. 35-58;
- BENJAMIN. W. **A criança, o brinquedo e a educação**. Trad. Marcos Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984;
- BOTO, C. A invenção do Emílio como conjectura: opção metodológica da escrita de Rousseau. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.1, p. 207-225, jan./abr. 2010;
- CARVALHO, A. M. A. et al. (org.) **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- DALBOSCO, C. A. **Primeira infância e educação natural em Rousseau: as necessidades da criança**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 2 (62), p. 313-336, maio/ago. 2007;
- DUARTE, N. **O debate contemporâneo das teorias pedagógicas**. São Paulo: UNESP, 2010;
- NERY, J. D. **Rousseau e o conceito de infância: uma leitura a partir da obra Emílio ou Da Educação**. 2012. p.27. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012;
- PAIVA, W. A. A formação do homem no Emílio de Rousseau. **Rev. Educação e Pesquisa**. [online]. 2007, vol.33, n.2, pp. 323-333. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a10v33n2.pdf>.
- Emílio: Texto e Contexto. **Rev. portuguesa de pedagogia**, Ano 45-2, 2011, p. 5-26. Disponível em: <http://impactumjournals.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1339/787>.
- RESTREPO, L. C. **Ética do Amor**. São Paulo: Coimbra, 2004;
- ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou Da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995;
- **As confissões de Jean-Jacques Rousseau**. Trad. Wilson Lousada. Rio de Janeiro: José Olympio, 1948;
- SANTOS, A. P. Educação na Segunda Infância em Rousseau, Aproximações éticas com Sêneca. In: **Congresso Internacional de Filosofia e Educação**, 5., 2010. Caxias do Sul. *Anais...* Rio Grande do Sul: CINFE, 2010.