

## ROUSSEAU E O SENTIMENTO DE INFÂNCIA

Edson de Sousa Brito<sup>1</sup>

Juraci da Rocha Cipriano<sup>2</sup>

Antônio Alves de Carvalho<sup>3</sup>

**Resumo:** O tema da presente comunicação aborda a questão sobre o Emílio e o pensamento político/pedagógico de Rousseau. A metodologia utilizada foi a de pesquisa bibliográfica onde foram pesquisadas as obras de Rousseau e de seus principais comentadores. Entre as principais obras que foram pesquisadas destacam-se três: Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens, o Contrato social e o Emílio ou Da educação. Tem-se como objetivo e problema principal a análise do conceito de sentimento de infância no pensamento político e pedagógico do autor. O pensamento político de Rousseau tem como fonte colaboradora para sua coesão interna o seu pensamento pedagógico. O projeto de Rousseau é formar o homem e o cidadão. Porém, entre as barreiras que seu pensamento acaba levantando, acerca de vários temas, temos uma, em especial, que nos chama a atenção, que é o problema da desnaturação do sujeito. Para que o processo formativo aconteça de forma a desnaturar o homem e a mulher corretamente, é necessário se perguntar como formar o sujeito a partir da ideia de educação natural, que no nosso entender é o momento da infância. Essa educação tem suas bases nos argumentos hipotéticos que Rousseau elaborou sobre estado natural. Esta comunicação tratará em especial da questão do entendimento do primeiro momento da educação do sujeito, a saber, a infância. Desta forma é tratado a questão do surgimento do conceito de infância na obra de Rousseau, onde se busca entender qual o lugar da infância na educação do sujeito no projeto político/pedagógico do autor estudado.

**Palavra-chave:** Rousseau; Infância; Cidadão.

## ROUSSEAU AND CHILDHOOD OF FEELING

**Abstract:** The theme of this communication addresses the question of Emile and the political / pedagogical thinking of Rousseau. The methodology used was the literature where the works of Rousseau and its main commentators were surveyed. Among the major works that were surveyed three stand out: Discourse on Inequality, the Social Contract and Emile. It has been the objective and main problem to analyze the childhood feeling of concept in political and pedagogical thought of the author. The political thought of Rousseau has the collaborative source for its internal cohesion their pedagogical thinking. Rousseau's project is to train man and citizen. But among the barriers that his thinking ends up, on various topics, we have, in particular, that it calls our attention, which is the problem of man denaturation. For the training process happens in order to denature the man properly, you need to ask how to form the man from the idea of natural education, which in our view is the childhood moment. This education has its bases in the hypothetical arguments that Rousseau elaborated on natural state. This communication will address in particular the issue of understanding the first moment of man's education, namely childhood. In this way is treated the issue of childhood

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela PUC-GO. Mestre em Filosofia pela UFG. Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí. Contato: edsonbrito@ufg.br.

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Católica de Goiás. Centro Universitário de Anápolis – UniEvangélica. Professor da Rede estadual. E-mail: ciprianojuraci41@globo.com

<sup>3</sup> Mestre em Filosofia pela Pontificia Universitas Urbaniana - Roma – Itália; Prof. do Centro Universitário de Anápolis – UniEvangélica; Professor da Universidade Estadual de Goiás. E-mail: carualius@hotmail.com

concept appearance in Rousseau's work, where we seek to understand what the child's place in education of man / citizen in the political project / teaching the study author.

**Keyword:** Rousseau; Childhood; Citizen.

## 1. Do sentimento de infância

O pensamento político de Rousseau tem como fonte colaboradora para sua coesão interna o seu pensamento pedagógico. O projeto de Rousseau é formar o homem e o cidadão<sup>4</sup>. Porém, entre as barreiras que seu pensamento acaba levantando, acerca de vários temas, temos uma, em especial, que nos chama a atenção, que é o problema da desnaturação do sujeito. Para que o processo formativo aconteça de forma a desnaturar o homem e a mulher corretamente, é necessário se perguntar como formar o sujeito a partir da ideia de educação natural. Essa educação tem suas bases nos argumentos hipotéticos que Rousseau elaborou sobre estado natural<sup>5</sup>.

O primeiro elemento que se destaca deste problema é que, para Rousseau, a educação de seu tempo estava comprometida e, desta forma, era necessário elaborar outra forma de educação do sujeito, a qual possa conservar o máximo possível das características do homem natural no homem civil. Cabe perguntar: quais seriam os passos desta nova forma de educação que é proposta por Rousseau? Como deve ser e qual tipo de formação do novo Sujeito? Afinal, que tipo de sujeito se pretende formar?

O início deste novo processo de educação se dá na primeira fase da vida humana, ou seja, o momento que vai do zero aos doze anos. Esse momento escolhido por Rousseau para iniciar sua educação tem uma novidade: a escolha da infância como momento privilegiado de início do processo educativo. Essa escolha tinha suas razões. Rousseau defende que a criança ao nascer tem as características naturais preservadas e que, infelizmente, o processo de socialização e educação, seja social, seja doméstico, geralmente acaba por desnaturar a criança de forma errônea levando-a a sua corrupção. O fato de escolher a infância revela que Rousseau lhe dá um sentido especial. Seus contemporâneos não tinham

---

<sup>4</sup> Sobre esse termo, 'homem e cidadão', decidimos adotar neste texto conforme foi adotado por Rousseau em sua obra tendo em vista que este termo representa um posicionamento teórico em seu pensamento.

<sup>5</sup> Sobre o estado de natureza afirma Cerizara (1990): "Julgamos oportuno agora definir o termo **natureza**, ou **estado de natureza**. Na concepção rousseuniana, natureza seria o estado originário, primitivo, de felicidade e de harmonia, em que o homem se basta a si mesmo, imutável e a-histórico". Ainda sobre o mesmo tema, pode-se ler no Segundo Discurso: "Não é, pois, fácil empreendimento distinguir o que há de originário de artificial na atual natureza do homem e conhecer um estado que não existe, que alguma vez nunca tenha existido, que provavelmente não existirá jamais e do qual deve-se contudo ter noções corretas para bem julgar o nosso estado presente". (1978a, p. 228)

os mesmos olhos, pois na época de Rousseau não havia uma ideia clara e desenvolvida sobre o conceito ou o sentimento de infância. É o que nos diz a etimologia da palavra infância.

A palavra infância é analisada etimologicamente da seguinte forma: “Da partícula negativa latina in, “não”, usada como prefixo, e *fans, fantis*, particípio presente de *fari*, “falar, ter a faculdade da fala”, forma-se o adjetivo latino *infans, infantis*, “que não fala, que tem pouca idade, que é ainda criança”. O adjetivo *infantilis*, “que diz respeito às crianças, infantil”, e o substantivo *infantia*, “incapacidade de falar, dificuldade em se exprimir, meninice, infância”, são derivados latinos de *infans, infantis*” (DICIONÁRIO ESCOLAR LATINO-PORTUGUÊS, 1962).

Essa condição ou incapacidade era atribuída à criança com até sete anos de idade. Este ser, além de não ter a capacidade de falar, não conseguia também expressar seus pensamentos, seus sentimentos. Esta noção vinda do significado dado à palavra infância conferia à criança uma condição menor ou subalterna na sociedade, uma vez que este ser é sempre entendido como algo incapaz ou incompleto. Para os estudiosos do assunto, há duas vias para se entender o problema da história da infância. A primeira aponta que a infância é algo que foi historicamente construído, e a segunda aponta que a infância é um estágio natural do ser humano. A primeira posição é atribuída a pensadores como Narodowski<sup>6</sup> (1998) e a segundo a pensadores como Jean-Jacques Rousseau.

Quando se fala em construção do conceito de infância, não se quer dizer que a *infantia* não tenha existido desde sempre. Porém deve-se destacar que a sua percepção enquanto categoria social é sentida a partir dos séculos XVII e XVIII. “A aparição da infância ocorreu em torno do século XIII e XIV, mas os sinais de sua evolução tornaram-se claras e evidentes, no continente europeu, entre os séculos XVI e XVII no momento em que a estrutura social vigente (Mercantilismo) provocou uma alteração nos sentimentos e nas relações frente à infância” (CARVALHO, 2003, p. 47).

O interesse dos adultos para com o tema criança ou infância surge com a mudança de foco das ciências que ocorreu no início da idade moderna. O renascentismo, ao negar o teocentrismo, se interessar novamente pelos estudos do ser humano. Essa questão também pode ser compreendida a partir da teoria de Descartes (2001) o qual dá nova identidade ao

---

<sup>6</sup> Mariano Narodowski (nascido em 10 de maio de 1961 na Argentina) é professor, educador e pesquisador Argentina dedicada ao campo da educação e da política educacional. É conhecido principalmente por seu livro *Infância e poder*, que traça uma história de discursos pedagógicos sobre a modernidade, e tornou-se um texto de referência no mundo da educação. É Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Brasil; foi pesquisador visitante (pós-doutorado) na Universidade Carlos III de Madrid, Departamento de História Econômica. (2001)

sujeito entendendo este como aquele que age de forma autônoma na construção do conhecimento. A discussão se dá em torno da construção do sujeito enquanto ser autônomo. Esse pensamento passa pela ótica da formação do indivíduo. A pergunta que se faz é: quando esse novo ser pode ser considerado autônomo? Esse novo sujeito em suas plenas capacidades de raciocinar é um adulto. A criança neste contexto é desconsiderada. (LEVIN, 1997)

O adulto passou a preocupar-se com a criança, a partir do momento em que ele o considera um ser dependente e fraco. Para Esteban Levin<sup>7</sup>, era considerada adulta a criança que conseguia sair da dependência,

ou pelo menos dos graus mais baixos de dependência, e a palavra infância passou a designar a primeira idade devida: a idade da necessidade de proteção, que perdura até os dias de hoje. [...] Foi, então, a partir das ideias de proteção, amparo, dependência, que surge a infância. As crianças, vistas apenas como seres biológicos, necessitavam de grandes cuidados se, também, de uma rígida disciplina, a fim de transformá-las em adultos socialmente aceitos (1997)

Contudo, foi a partir de Rousseau que a criança começou a ser vista de maneira não mais como mini adulto propriamente, ou um sujeito irracional, deficiente ou fraco. Também é proposto um modelo de educação que fosse própria para a infância na qual a criança fosse respeitada de acordo com sua natureza.

O sentimento de infância é um fenômeno que pode ser observado a partir do estudo da história da infância, conforme foi visto acima. Sem sombras de dúvidas, é difícil precisar a data e local de nascimento deste sentimento. Porém podem-se identificar, sem grandes dificuldades, autores e obras de determinadas épocas, que são expoentes e defensores dos sentimentos de infância e do lugar da criança, como é o caso de Jean-Jacques Rousseau.

Rousseau, em sua obra *Emílio*, desenvolve um pensamento próprio acerca do desenvolvimento da criança e, em especial, da infância. Essa obra apresenta uma nova educação, ou um ensaio pedagógico sob forma de romance onde o autor vê a criança como sujeito que se desenvolve de forma autônoma e criativa, com o objetivo de fazer dela, através da educação, um adulto bom<sup>8</sup>. Consequentemente, os objetivos da educação para o filósofo, comportam dois aspectos: o desenvolvimento das potencialidades naturais da criança e seu afastamento dos males sociais. Essa trajetória educacional é descrita em sua obra pedagógica.

---

<sup>7</sup> Esteban Levin é psicólogo, psicomotricista e professor de Educação Física. É orientador dos cursos de pós-graduação na Universidade de Psicologia de Buenos Aires, da Universidade de Lomas de Zamora, também na capital argentina, e da Universidade Federal de Fortaleza. Como supervisor de equipes clínicas e hospitalares, realiza diversas pesquisas nas áreas de psicomotricidade, estimulação precoce, psicopedagogia, psicologia e terapia ocupacional.

<sup>8</sup> O termo adulto bom aqui faz referência ao sujeito educado em conformidade com à educação natural.

No primeiro livro da obra *Emílio*, que trata da criança de zero aos dois anos, o autor aborda vários assuntos, entre eles destaca-se o papel dos pais, da relação dos adultos com as crianças, da sua posição contrária a medicina, sobre como escolher a ama-de-leite, a importância da higiene do bebê, trata da educação natural, discorre sobre o choro, sobre o desmame e a dentição etc. Sua análise e exposição vão de encontro com a prática social em sua época.

No estado em que agora as coisas estão um homem abandonado a si mesmo desde o nascimento entre os outros seria o mais desfigurado de todos. Os preconceitos, a autoridade, a necessidade, o exemplo, todas as instituições sociais em que estamos submersos abafariam nele a [a criança] natureza e nada poriam em seu lugar. (ROUSSEAU, 1995, p. 07)

Para que a natureza não fosse de imediata destruída ou abafada pela sociedade, Rousseau vê a necessidade de um cuidado neste primeiro momento da vida preservando a natureza da criança. Ela é vista, pelo autor, como um ser integral, e não como uma pessoa incompleta, e intuiu na infância várias fases de desenvolvimento, em especial o cognitivo. A criança devia ser educada, sobretudo em liberdade e viver cada fase da infância na plenitude de seus sentidos, mesmo porque, até os doze anos o ser humano é praticamente só sentidos, emoções e corpo físico, enquanto a razão ainda se forma. Esse momento na vida humana deve ser tratado como uma fase especial.

Entre os Séculos XVII e XVIII percebe-se uma nova perspectiva na relação e compreensão entre adultos e crianças, no que se refere em especial à vida e ao corpo. Temas como a preservação da vida da criança, doenças, tratamento e curas passaram a fazer parte das preocupações da sociedade em especial aos anseios dos pais. Essas novas relações influenciaram mudanças no comportamento social e familiar já no século XVII com o desejo de perpetuação da linhagem familiar e o desejo de viver.

Novas relações entre indivíduo e grupo se estabelecem, o indivíduo torna-se mais independente da família, seu corpo passa a ser somente seu, recebendo atenção para evitar a doença e a dor; sua perpetuação é o corpo de seu filho, ou seja, surge a individualidade do sujeito (COSTA, 2000, p. 27).

O espaço familiar passa a ser mais privado e íntimo devido a mudanças feitas na cidade e conseqüentemente à formação de uma nova ideia de cidade. A partir de uma visão mais global histórica, a criança sempre foi dependente do público e do privado para o desenvolvimento de suas aprendizagens (GÉLIS, 1991).

## **2 Noções de Puericentrismo**

Discorrer sobre o puericentrismo é tratar do lugar da infância. Neste texto nos interessa saber como o autor elaborou o seu discurso em torno da infância e qual a sua importância para a teoria política em especial no que se refere à formação do homem e do cidadão. Quando se fala em infância, vêm em nosso imaginário as imagens que temos das crianças nos dias de hoje. Assim afirma Smolka<sup>9</sup> (2002): “[...] imagens de crianças que brincam, que trabalham, que estudam, que aprendem (ou não). Imagens de crianças amáveis e amadas; crianças bem comportadas; crianças diferenciadas; crianças confinadas ou abandonadas, subjugadas, autônomas, liberadas. Imagens de crianças que crescem e que deixam de ser crianças. Imagens de crianças quase adultas nos seus modos de ser. Imagens que participam do imaginário social de nossa época”. Abordar as ideias sobre a infância, construídos pelos discursos científicos e filosóficos, se justifica tendo em vista a importância do entendimento da construção do conceito da criança enquanto sujeito.

Um problema a ser enfrentado é entender a construção deste conceito num universo de intrincadas relações sociais, econômicas e culturais. Esse problema é comentado por Charlot<sup>10</sup> (1986, p. 108), ao afirmar que “a imagem de criança assume, nos sistemas filosóficos e pedagógicos, as dissimulações do aspecto social dessas contradições, por trás de considerações morais e metafísicas [...], pois a representação da criança é socialmente determinada, uma vez que exprime as aspirações e as recusas da sociedade e dos adultos que nela vivem”.

Analisar a construção do conceito da criança-sujeito a partir do discurso filosófico é, de acordo com Charlot, enfrentar as ideologias, as aspirações políticas, econômicas e culturais, em especial da burguesia, de uma determinada época e lugar. Desta perspectiva a

---

<sup>9</sup> Ana Luiza Bustamante Smolka graduou-se em Filosofia (Bacharelado e Licenciatura) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1972). Mestre em Educação pela University of Arizona, USA (1978); Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp (1987). Realizou o Pós-doutorado em Psicologia da Educação na Clark University, Mass, USA (1990), com bolsa CAPES. Concluiu a Livre Docência na FE/Unicamp (2012). É coordenadora do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, onde atua como docente e pesquisadora desde 1979. Foi diretora associada da Faculdade de Educação da Unicamp (1996-2000) e Coordenadora do Programa de Pós-graduação na mesma instituição (2000-2002).

<sup>10</sup> Bernard Charlot nasceu em Paris, França, em setembro de 1944. Graduiu-se em Filosofia - Licenciatura Plena e Especialização - em 1967, tornando-se Doutor em Ciências da Educação em 1985 pela Universidade de Paris, onde atuou como professor. Entre 1987 e 2003, atuou como professor-pesquisador em Ciências de Educação na Universidade de Paris no Departamento de Ciências de Educação, onde dirigiu a graduação, a pós-graduação e a Comissão de Recrutamento dos Novos Professores em Ciências de Educação da Universidade de Paris. Hoje, é professor emérito em Ciências de Educação da Universidade de Paris e membro do Conselho Internacional do Fórum Mundial de Educação.

infância é uma construção social e não natural como defende Rousseau.

A primeira constatação que se faz ao analisar a infância é entender que na história a criança passa aos poucos a ocupar um lugar diferente no mundo dos adultos. Antes ela estava junto aos adultos e sendo considerada um ser dependente e menor ou inferior por ser mais fraca ou como foi analisado anteriormente, um ser que não falava.

Quando a criança passa a ser vista de forma diferente pelo discurso filosófico ela deixa de ser entendida como um ser menor para um ser vista como um sujeito em formação, ou seja, “um ser inacabado, carente e, portanto, individualizado, produto de um recorte que conhece nela a necessidade de resguardo e proteção”. (NARODOWSKI, 2001, p. 27). É necessário reconhecer o lugar da infância:

Homens, sede humanos, esse é vosso primeiro dever; sede humanos para todas as condições, para todas as idades, para tudo o que não é alheio ao homem. Para vós, que sabedoria está fora da humanidade? Amai a infância; favorecei suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não teve alguma vez saudade dessa época em que o riso está sempre nos lábios, e a alma está sempre em paz? Por que quereis retirar desses pequenos inocentes o gozo de um tempo tão duro que lhes foge, e de um bem tão precioso, de que não poderiam abusar? Por que quereis encher de amargura e de dores esses primeiros anos tão velozes, que não mais voltarão para eles, assim como não voltarão para nós? Não fabriqueis remorsos para vós mesmos retirando os poucos instantes que a natureza lhes dá. Assim que eles puderem sentir o prazer de existir, fazei com que o gozem; fazei com que, a qualquer hora que Deus os chamar, não morram sem ter saboreado a vida (ROUSSEAU, 1995, p. 73)

Sendo a criança entendida como um ser em formação, ela é vista como um ser imperfeito e, possivelmente, um ser que precisa ser corrigida. Para tanto se deu a devida importância à correção ou à disciplina (OLIVEIRA, 1989, p. 93). O entendimento de que a criança é má e que necessariamente precisa de correção é fruto da teoria do pecado original. Essa teoria toma forma em Santo Agostinho<sup>11</sup> que via a necessidade de uma formação moral

---

<sup>11</sup> Quanto ao pensamento de Agostinho sobre o Pecado Original e o comportamento pecaminoso das crianças pode-se ler em suas confissões no capítulo VII, intitulado Os pecados da primeira infância: “[...] Quem me poderá lembrar o pecado da infância, já que ninguém está diante de ti limpo de pecado, nem mesmo a criança cuja vida conta um só dia sobre a terra? Quem mo recordará? Acaso alguma criança pequena de hoje, em quem vejo a imagem do que não recordo de mim? E em que eu poderia pecar nesse tempo? Acaso por desejar o peito da nutriz, chorando? Se agora eu suspirasse com a mesma avidez, não pelo seio materno, mas pelo alimento próprio da minha idade, seria justamente escarnecido e censurado. Logo, era então digno de repreensão o meu proceder; mas como não podia entender a censura, nem o costume nem a razão permitiam que eu fosse repreendido. Prova está que, ao crescermos, extirpamos e afastamos de nós essa sofreguidão; e jamais vi homem sensato que, para limpar uma coisa viciosa, prive-a do que tem de bom. Acaso, mesmo para aquela idade, era bom pedir chorando o que não se me podia dar sem danos, indignar-me acremente com as pessoas livres que não se submetiam, assim como as pessoas respeitáveis,

mais rigorosa para a criança (RICOEUR, 2008). Contra esta ideia argumenta:

Em primeiro lugar, as crianças têm, por assim dizer, uma gramática para a sua idade, cuja sintaxe tem regras mais gerais que a nossa. Se prestássemos bastante atenção, ficaríamos admirados com a exatidão com que seguem certas analogias, muito defeituosas talvez, mas regularíssimas, que só não são chocantes pela sua dureza ou porque o uso corrente não as admite. Acabo de ouvir uma pobre criança que foi admoestada pelo pai por lhe ter dito: *monpère, irai-je-ty?* Ora, percebe-se que a criança seguiu melhor a analogia do que os gramáticos, pois já que lhes diziam *vas-y*, por que não dizer *irai-je-t-y?* Observai, além disso, com que habilidade ela evitou o hiato de *irai-jey* ou de *y irai-je?* É culpa da pobre criança se descabidamente tiramos da frase o advérbio determinante porque não sabíamos o que fazer com ele? É de um pedantismo insuportável e uma preocupação das mais supérfluas empenharmo-nos em corrigir nas crianças todos esses errinhos contra o bom uso, que com o tempo nunca deixam de ser corrigidos por elas mesmas. Falai sempre com correção diante delas, fazei com que não se sintam melhor com outros do que convosco e tereis certeza de que imperceptivelmente sua linguagem se purificará com a nossa sem que jamais a tenhais corrigido (ROUSSEAU, 1995, p. 63).

Essa contraposição defende a ideia de que a criança não é um ser mau, que a criança é boa, porém o que a corrompe é a sociedade. Essa concepção é defendida pelo autor estudado em sua obra o *Emílio* em duas passagens significativas. Na primeira ele diz que "tudo é bom quando sai das mãos do autor das coisas e tudo degenera entre as mãos dos homens" (ROUSSEAU, 1995, p.7). O autor defende e demonstra como essa afirmação é verdadeira. Quase no final do *Emílio*, ele torna a afirmar: "Os homens são maus — uma experiência triste e contínua que dispensa provas; no entanto, o homem é naturalmente bom [...] creio tê-lo demonstrado". (1995, p. 392). Ainda em relação à mudança da concepção de

---

e até com meus próprios pais, e com muitos outros que, mais sensatos, não davam atenção aos sinais de meus caprichos, enquanto eu me esforçava por agredi-los com meus golpes, quanto podia, por não obedecerem às minhas ordens, que me teriam sido danosas? Daqui se segue que o que é inocente nas crianças é a debilidade dos membros infantis, e não a alma. Certa vez, vi e observei um menino invejoso. Ainda não falava, e já olhava pálido e com rosto amargurado para o irmãozinho colaço. Quem não terá testemunhado isso? Dizem que as mães e as amas tentam esconjurar este defeito com não sei que práticas. Mas se poderá considerar inocência o não suportar que se partilhe a fonte do leite, que mana copiosa e abundante, com quem está tão necessitado do mesmo socorro, e que sustenta a vida apenas com esse alimento? Mas costuma-se tolerar indulgentemente essas faltas, não porque sejam insignificantes, mas porque espera-se que desapareçam com os anos. Por isso, sendo tais coisas perdoáveis em um menino, quando se acham em um adulto, mal as podemos suportar."

Sobre esse tema, discorre Collin Heywood (2004) afirmando que a criança era vista, por Agostinho, como uma criatura com vontade própria, ou seja, sendo igual a um adulto, fazendo alusão de que essa foi maculada pelo pecado original. Essa visão foi predominante até o século XII. Já Badinter (1985, p.55) afirma que "A natureza é tão corrompida na criança que o trabalho de recuperação será penoso. Santo Agostinho justifica, de antemão, todas as ameaças, as varas e palmatórias. [...] a correção e a bondade humana são apenas o resultado de uma oposição de forças, isto é, de uma violência"



criança, surge à ideia da criança aluno que ficará no lugar da ideia de criança delinquente. A partir da influência do pensamento de Rousseau a criança passou a ser concebida como um ser essencialmente bom.

Com fortes influências rousseauiana surge, no século XVIII, a concepção romântica de criança, que resulta numa dualidade de posições, assumidas, por um lado, nas perspectivas pessimistas características do protestantismo, e, por outro lado, na valorização do bem, da inocência, que encontrou nos trabalhos de Rousseau a principal inspiração. Neste caso a vitória do bem sobre o mal resultou numa concepção que valorizava fundamentalmente a inocência e naturalidade da criança e acentuava assim o seu caráter romântico. (SOARES, 2001, p. 26-28)

Com o aparecimento da escola pública no século XVIII, surge a concepção da criança aluna.

Na contracorrente da criança delinquente, à luz de tendências de socialização que acentuam a escola como um dos principais meios de moralizar as crianças e evitar a reprodução de comportamentos desviantes e perturbadores da ordem social. A escola surge assim como a principal fonte de socialização e uniformização, ao impor um padrão universal de saberes e comportamentos, assumindo-se ao mesmo tempo como meio fundamental de prevenção e moralização das classes populares (SOARES, 2001, p. 26-28).

Porém, deve-se advertir que tais concepções apresentadas nos discursos das diversas ciências que se interessa pela infância, não deve ser considerado como algo que aconteceu historicamente de forma linear e nem como algo que é generalizado ou se aplicaria a toda criança de todo tempo e lugar, pois se a infância é uma construção social, deve-se estar atento às especificidades das crianças concretas de diferentes classes sociais, gênero, etnias, etc., Para melhor entendimento da concepção sobre a criança antes de Rousseau deve-se fazer um estudo sobre a constituição do sujeito na filosofia em especial dando destaque para o pensamento de Descartes, uma vez que este se colocou em oposição ao pensamento teocêntrico corrente de sua época. O pensamento humanista e antropocêntrico de Descartes irá influenciar de tal modo à filosofia a sua frente que ele é considerado o primeiro filósofo da modernidade filosofia que inicia no século XV.

A questão que Descartes (1596 – 1650) aborda é um estudo do sujeito enquanto ser autônomo e pensante em oposição ao sujeito religioso que era dominado pelos pensamentos da idade média. Descartes inicia a questão do estatuto do sujeito com o intuito de secularização do pensamento. Esta Intenção ocorre como uma oposição ao pensamento religioso dominante na época. Esse pensamento é a afirmação do sujeito que pode conhecer e

construir seus conhecimentos por meio da racionalidade. As investigações sobre o eu e o sujeito abordavam questões sobre a finalidade da vida, a possibilidade de conhecimento, regras para o bom raciocínio, questões sobre a natureza humana, sobre as leis naturais e os fundamentos da sociedade. Assim afirma,

[...] na formulação dos problemas e nas polêmicas que se instalavam, ecoavam muitas vezes em conflito, como as ênfases racionalistas que se destacavam nas elaborações de Descartes e de Kant, as teses empiristas que marcavam o trabalho de Locke e Hume, o fundamento sensualista que se destacava nos escritos de Condillac, o argumento naturalista que fundamentava o pensamento de Rousseau. Inúmeros outros argumentos se nos apresentam mais diversos “tratados” e “Ensaio sobre as origens de [...]” – pensamento, linguagem, entendimento, conhecimento [...] – característicos da época, os quais, muitas vezes em resposta a convocação de concursos abertos da academia, colocava em discussão e faziam circular as mais variadas especulações e hipóteses sobre as possibilidades especificamente humanas de pensar, de falar, de conhecer. (SMOLKA, 2002, p. 102).

O estatuto da subjetividade não se dá somente no campo teórico. Deve-se levar em conta que essa mudança se dá também na vida prática. A própria busca da primeira natureza das coisas, como por exemplo, a legitimidade do Estado e os princípios do direito natural influenciarão as concepções de política e de vida social assim como as relações em sociedade. Novas formas de relações entre os sujeitos e a mudança da visão do sujeito de si mesmo vão ganhando espaço, influenciando, também, a vida cotidiana. Pode-se dizer que é na vivência diária, ou na práxis cotidiana, que se transforma a ideia de indivíduo. A ideia de sua autonomia como sujeito vai ganhando corpo e forma. Esse movimento de fortalecimento da subjetividade sugere novas categorias de pesquisa em torno da imagem do indivíduo, que aos poucos, durante os séculos XV-XVIII vão delimitando objetos de reflexão e investigação característicos da modernidade.

Essa nova ideia de indivíduo, aos poucos passa do mundo dos adultos para o mundo da criança. O foco muda tendo em vista que o próprio estatuto do sujeito aponta para uma formação apropriada e específica de adequação à convivência social. Esta formação deve ser iniciada ainda nos primeiros anos de vida do ser humano. Essa formação da criança para o mundo dos adultos contemplava um ser moral, livre, independente e autônomo. Para que essa formação fosse possível, seria necessário não só o engajamento da educação formal, oferecido pelas escolas, como também por uma educação própria da família. É neste contexto que a família e a própria escola vão se estabelecendo e instituindo-se, institucionalizando-se como local específico de cuidado, de educação, de ensino das crianças.

O acesso à escrita e à prática literária, mais particularmente, a possibilidade de registro das experiências e a escritura de diários que falam do cotidiano das pessoas afetam e legitimam certo modo de os sujeitos se posicionarem na vida e nos textos. O homem muda de lugar, muda de estatuto, na sua relação com seus modos de pensar, com a sua própria produção. Entrelaçados à mudança de estatuto do sujeito, em relação às formas de ser e de conhecer, as imagens e o lugar da criança na sociedade também vão se alterando. (SMOLKA, 2002, p. 104)

A nosso ver, o ponto alto desse movimento de construção do estatuto do sujeito se dá entre o final da chamada filosofia Moderna e início da filosofia Contemporânea. Nesse período pode-se perceber que as práticas sociais começam a se intensificar culminando na revolução francesa, assim como a produção literárias em torno dos estudos sobre a infância. Aqui podemos situar a obra *O Emílio* de Rousseau como um dos estudos da criança e do adolescente deste contexto histórico. Jean Jacques Rousseau em sua obra cria um aluno imaginário que vive em sociedade. Na obra, que trata da educação deste aluno, o autor destaca e analisa a sociedade civil, aponta seus problemas e indica uma educação, que a seu ver, seria mais correta para a formação do adulto bom e moral, o melhor ser humano possível e cidadão que a cidade necessita para a sua manutenção e sobrevivência. Nesta obra ressalta a importância da infância, exaltando a experiência, os sentidos e as paixões. Destaca o papel da liberdade na educação como caminho possível para a formação do indivíduo. Essa liberdade é possível mediante a pedagogia negativa, na qual a criança se desenvolve naturalmente de acordo com suas potencialidades para alcançar a formação de sua racionalidade. (SMOLKA, 2002)

Rousseau é considerado neste contexto histórico como um revolucionário tendo em vista que propôs uma completa renovação da pedagogia sendo uma das bases da pedagogia moderna. Essa afirmação pode ser comprovada a partir da leitura das suas duas obras principais, a saber, *O Emílio* e o *Contrato Social*. Costuma-se dizer que sua teoria pedagógica provocou uma *revolução copernicana na educação* (EBY, 1962), pois o autor coloca a criança como centro do processo de formação. Estas novas ideias de Rousseau se posicionavam contra todas as ideias pedagógicas correntes de sua época. A novidade estava no novo estatuto dado à criança vista como um ser próximo ao homem natural, carregando em si todas as suas qualidades como ser bom, inocente, livre.

A teoria pedagógica de Rousseau tem não somente uma finalidade pedagógica como também tem uma finalidade política. Desta forma o autor propõe princípios pedagógicos para a formação de um sujeito capaz de libertar a si e aos outros das amarras que

os aprisionam aos preconceitos sociais e aos falsos conhecimentos da realidade. A educação, segundo o autor, deve ser espontânea de forma que a criança naturalmente aprenda. Para isto deve-se ter um tutor que seja conhecedor da vida no estado natureza e que auxilie a criança na sua jornada formativa ou no seu processo de autoconhecimento e descoberta do mundo. De acordo com Franco Cambi, as contribuições de Rousseau dadas ao pensamento pedagógico, que centram seus processos educativos na criança, podem ser apresentadas da seguinte forma:

1. A descoberta da infância como idade autônoma e dotada de características e finalidades específicas, bem diversa das que são próprias da idade adulta;
2. O elo entre motivação e aprendizagem colocado no centro da formação intelectual e moral de Emílio e que exige partir sempre, no ensino de qualquer noção, da sua utilidade para a criança e de uma referência precisa à sua experiência concreta;
3. A atenção dedicada à antinomia e à contraditoriedade da relação educativa, vista por Rousseau ora como orientada decididamente para a antinomia ora como necessariamente condicionada pela heterônoma; entre liberdade e autoridade, no ato educativo, não há exclusão, mas apenas uma sutil e também paradoxal dialética; deste aspecto dramático da educação Rousseau também foi sagaz intérprete, como toda ambígua relação entre Emílio e o preceptor vem ilustrar. (1999, p. 346)

Neste novo contexto, a infância é defendida por Rousseau como o centro de uma possível renovação política, mediante a formação do novo ser humano. A nova sociedade (proposta pelo contrato social) será possível mediante um novo ser humano, formado mediante a proposta de Rousseau que se dá a partir da educação. Essa educação revolucionária requer um novo sujeito diferente daquele que se encontra na sociedade atual de Rousseau. Esse seria o homem natural que não existe mais, pois a sociedade o corrompe a ponto de não ser mais possível de reconhecer no homem civil a sua natureza primeira. Porém o autor vê a possibilidade de resgatar do sujeito atual, a partir da educação, as características do sujeito em estado de natureza. Para que essa educação seja possível deve-se pôr a criança no centro do processo educativo.

### **Referência Bibliográfica**

- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: NESP, 1999.
- CARVALHO, Eronilda Maria Góis. **Educação infantil: percurso, dilemas e perspectivas**. Ilhéus: Editus, 2003.
- CERISARA, Ana Beatriz. **Rousseau: a educação na infância**. São Paulo: Scipione, 1990.
- CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

- COSTA, Márcia Rosa da. **Eu também quero falar**: um estudo sobre infância, violência e educação; orient. Nilton Bueno Fischer. Porto Alegre, 2000. 218 p. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UFRGS.
- DESCARTES, R. **Discurso do método**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- DICIONÁRIO ESCOLAR LATINO-PORTUGUÊS. Rio de Janeiro: ministério da Educação, 1956.
- GÉLIS, Jacques. "A individualização da criança". In CHARTIER, Roger. **História da Vida Privada**. vol. 03, São Paulo, Cia. das Letras, 1991.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004
- LEVIN, Esteban. **A infância em cena** .Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- NARODWSKI, M. Adeus à infância (e à escola que a educava) In: Silva, L. H da. (org.) **A Escola Cidadã no contexto da Globalização**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- NARODWSKI, M. **Infância e poder**: conformação da Pedagogia Moderna (trad. Mustafá Yasbek) Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.
- OLIVEIRA, Maria de Lourdes B. de. **Infância e Historicidade**. São Paulo: PUC/SP (Tese de Doutorado em Educação) Filosofia da Educação, 1989.
- RICOEUR, Paul. **O Pecado Original**: Estudo de Significação. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2008.
- ROUSSEAU, J. J. **Discurso sobre a origem e fundamentos da desigualdade entre os homens**.2. ed. Tradução Lourdes Santos Machado. São Paulo: AbrilCultural, (Coleção Os Pensadores), 1978a.
- \_\_\_\_\_. **Emílio ou Da educação**. 2. ed. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- SMOLKA, Ana L. B. Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança. In: FREITAS, M. C.; Kuhlmann Jr, M. (orgs.) **Os Intelectuais na História da Infância**. São Paulo: Cortez, 2002.
- SOARES, Natália Fernandes. **Outras Infâncias**: a situação social das crianças atendidas numa Comissão de Proteção de Menores. Centro de Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho, 2001.