

O REVERSO DA IMITAÇÃO A PARTIR DA EDUCAÇÃO DAS PAIXÕES

Diogenes G. M. Silva*

Resumo:

Este texto pretende discutir um fragmento do *livro IV* da obra: *Emílio ou Da educação*; neste fragmento o ator aborda uma peculiaridade sobre o tema das paixões. Segundo a educação que o autor propõe: 1 – o jovem – que é bem orientado – está seguro de si quanto à sedução das paixões que são compartilhadas socialmente; 2 – esta orientação não abre prerrogativas ao convívio social, mas sim, o ajuda a assumir a plena autenticidade dos seus pensamentos, sentimentos e ações, pois além de o jovem estar sob a tutela de seu esclarecimento, seus desejos são poucos. Neste ínterim, a maior ‘inconseqüência’ do uso das paixões é a reprovação que um sujeito possui de outro, quando de fato este primeiro gostaria de “imitar” o outro. O que caracteriza então a boa orientação? O *fragmento* reflete a demanda de um tempo preciso que se põe entre os instantes de uma educação para autonomia, e que são decisivos na vida de um sujeito. Para melhor desenvolver esta abordagem, o texto propõe pensar como se apresenta o ponto sucinto desse tempo preciso. Após a exposição dos problemas, tratar-se-á de mostrar porque apesar de não ser possível abolir as paixões da vida de um indivíduo – pois para o genebrino, paixão e razão formam um elo que não podem ser cindidos – elas, as paixões, devem ser providas de moderação, ou seja, há de se cuidar do aluno para que suas paixões não revolvam as armadilhas sociais da aparência, que são capazes de torná-lo um mero imitador dos outros.

Palavras Chave: Paixões, Educação, Razão, Rousseau

Résumé:

Ce texte prétend discuter un fragmente du livre IV de l'oeuvre: *Emílio ou de l'éducation*; dans ce fragmente l'acteur aborde une particularité sur le sujet des passions. Selon l'éducation que l'auteur propose: 1 - le jeune - que bien est guidé - est sûr de lui combien à la séduction des passions qui sont partagées socialement; 2 - cette orientation n'ouvre pas de prérogatives à la convivialité sociale, mais, l'aide à supposer la complète authenticité de leurs pensées, sentiments et actions, donc outre le jeune être sous la tutelle de leur clarification, leurs désirs sont peu. Dans cet entre-temps, la plus grande *inconséquence* de l'utilisation des passions est la réprovação que un sujet possède d'autre, quand en fait celui-ci premier aimerait «imiter» l'autre. Ce que caractérise alors la bonne orientation? Le *fragmente* reflète l'exigence d'un temps précis qu'il se met entre les instants d'une éducation pour autonomie, et ils que sont décisifs dans la vie d'un sujets. Pour mieux développer cet abordage, le texte propose penser comme se présente le point succinct de ce temps précis. Après l'exposition des problèmes, il

* Mestrado em Filosofia pela UFPB – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Brasil. E-mail: diobsb@hotmail.com.

s'agira de montrer parce que malgré ne pas être possible de supprimer les passions de la vie d'une personne - donc pour le Genevois, la passion et la raison forment un lien qui ne peuvent pas être scindée - elles, les passions, doivent être pourvus de modération, c'est-à-dire, a se soigner de l'élève pour lequel leurs passions ne creusent pas les pièges sociaux ils dont de l'apparence, sont capables de rendre l'un simple imitateur des autres.

Mots Clé : Passions, Éducation, Raison, Rousseau

1 INTRODUÇÃO

Para alguns estudantes e pesquisadores em educação ou filosofia, o *Emílio*, obra de J.-J. Rousseau publicada em (1762), pode representar um livro de abertura para algumas abordagens sobre fatores humanos, cuja diversidade não se esquivava dos problemas sociais da época de sua publicação, uma vez que os apresentam de maneira ousada, principalmente quando pensado na sua temática principal: *da educação*⁶. Talvez por esse motivo, a obra divide a história *da educação*, em um “antes do *Emílio*” e um “depois do *Emílio*”. Para o domínio acadêmico, acostumado a encontrar livros que tratam de assuntos recortados e muitas vezes delimitados⁷, a obra pode parecer difusa, devido à quantidade de aspectos humanos abordados⁸. Contudo, o livro não deixa de ser instigante.

2 SOBRE AS PAIXÕES

⁶ A começar pelo título da obra: *Emílio ou da Educação*. Faz parte de um consenso que o *Emílio* representa um aluno fictício. Já a Prof^a Dra. Carlota Boto, acredita que além de fictício, ele: “Emílio, que não é filho, não é tampouco aluno... É um construto teórico e um suporte operatório para a análise conceitual do ato educativo” (BOTO, 2005, p. 380). Aqui pode-se pensar nas duas posições sem haver possíveis confusões. Entretanto, para a educação o trabalho inspira uma realidade que chama atenção, principalmente para a realidade vivida no séc. XVIII, quando se tratava do encaminhamento das crianças e dos jovens, a partir da educação executada em grande parte dos países da Europa.

⁷ Aqui se trata dos recortes de temas e problemas feitos nas pesquisas acadêmicas no Brasil, e da proliferação de livros publicados a partir de uma série de artigos ‘remendados’ uns aos outros que alguns autores [pesquisadores ou alunos] tenham apresentado em sua “relevância acadêmica”. Isso além de ser uma prática comum na contemporaneidade acadêmica [fruto de cobranças de um tempo de produção técnica], também reflete – salvo exceções – a diminuição da abordagem plural dos temas de um determinado “segmento acadêmico” [exemplo: a filosofia], e a inseqüente ‘geração’ dos solilóquios. Esta notável ‘fragmentação das idéias’ diminui a possibilidade de o aluno buscar os diálogos intrer-acadêmicos.

⁸ Neste caso trata-se da abordagem de ‘temas transversais’ como educação, política, sociedade, psicologia, etc.

Quando se trata de paixões e sentimentos, o *Emílio* de Rousseau traz uma série de questionamentos que são pertinentes ao convívio social. Esses questionamentos implicam em algumas formas de se educar uma criança e um jovem. Primeiramente se pode dizer que Rousseau é um defensor das paixões enquanto “instrumento de conservação” da espécie humana, ou seja: “Nossas paixões são o principal instrumento de nossa conservação; portanto, é uma tentativa tão vã quanto ridícula querer destruí-las; é governar a natureza, é reformar a obra de Deus.”⁹

No tocante direcionamento das paixões, ou melhor, se as paixões devem ser mantidas à revelia ou se devem receber uma direção, o autor é categórico: uma boa educação é a que permite uma orientação para tais paixões; e o livro mostra que somente com uma educação coerente isso se torna possível. Não se trata de privar a liberdade, mas de diagnosticar os perigos que as paixões desenfreadas podem ocasionar na vida de um jovem. Somente após uma boa orientação, o jovem encontra condições de fazer uso [da melhor maneira] da sua própria liberdade.

Aliás, a obra também não propõe regular a paixão, visto que não se trata de uma cadeia operatória que: mexendo ‘daqui’ ou apertando ‘ali’ se resolve algum problema. Como as paixões vão surgindo naturalmente na vida de um jovem, uma orientação adequada é a que permite este jovem direcionar suas paixões no momento preciso para algo que lhe seja apropriado¹⁰. Ao completar sua educação, ele deve estar preparado para conhecer melhor a sociedade e os homens; caso contrário estará à mercê dos perigos que as paixões podem causar à própria vida, e assim, todo trabalho de orientação pode se tornar improfícuo. O *parágrafo 130 do livro IV* diz:

O que seria preciso, então, para bem observar os homens? Um grande interesse por conhecê-los, uma grande imparcialidade para julgá-los, um coração suficientemente sensível para compreender todas as paixões humanas e suficientemente calmo para não experimentá-las. Se há na vida um momento favorável a esse estudo, é este que escolhi para Emílio; mais cedo, ser-lhe-iam estranhos, mais tarde, ele seria semelhante a eles.¹¹

⁹ ROUSSEAU, 1995, p. 273.

¹⁰ Como aconselha Lebrun: “Devemos contar com as paixões. Devemos até aprender a tirar proveito delas. Não é de espantar, então, que o tratado das paixões de Aristóteles faça parte da retórica, que analisa as paixões de modo a permitir ao orador suscitá-las ou pacificá-las em seus ouvintes. (1987, p. 18).

¹¹ ROUSSEAU, 1995, p. 323.

Parece fácil notar que este fragmento traz não apenas a questão da educação, mas também divide esta educação em: um “mais cedo” e um “mais tarde”. Para se pensar esta imprecisão de dois momentos distintos da educação, pode-se refletir a análise da questão do tempo. Há um tempo ‘da educação’ que permite aos progenitores e preceptores as condições para se transmitir as lições que uma criança deve receber dentro do que se faz necessário para sua vida em sociedade¹². Mas há também um tempo ‘na educação’, e neste caso, a ação educativa parece correr contra o próprio tempo que dispõe.¹³

Rousseau mostra que o tempo propício da educação é algo momentâneo, ou melhor, é “um momento favorável” que a educação possui para a vida do sujeito, e que este “momento” não pode fugir do domínio de um preceptor. Considerando esse “momento” enquanto uma metáfora, é como ver um punhado de areia nas mãos dos educadores e preceptores escorrendo aos poucos, e que, acaso não se perceba o fato, toda a areia vai ao chão¹⁴. Um tempo perdido dificilmente pode ser resgatado. Tanto na educação como na vida de um sujeito, as escolhas que se faz e as lições que se tomam pela sua relevância, podem definir talvez o destino de um homem e, conseqüentemente, o da própria sociedade¹⁵.

O que o preceptor deve apreender neste caso, são os objetivos desta condução, que permite, por assim dizer, observar o que vem antes e o que virá depois. O que vem antes

¹² Pelo menos é o que se espera de uma boa educação, a saber, que ela possibilite a formação de cidadãos. Não é possível ver vantagem em um sujeito repleto de conhecimentos, teorias e conjecturas, mas que não obtém o mínimo de atitude de bom comportamento em suas ações. Isso parece fundamental para a convivência com os outros, principalmente no respeito às diferenças e integridade humana.

¹³ Considerando que a obra *Emílio ou Da Educação*, está dividida em cinco livros, dos quais, cada livro corresponde a uma etapa que deve ser desenvolvida enquanto condição de uma educação. Baseado nessa premissa, se pensa em um tempo propício para o acontecimento dessa educação, ou seja, a educação dispõe de um tempo que não deve ser desperdiçado. Da mesma forma analisando o conceito do tempo propício como ocasião, Maria da Graças, fala da questão da ocasião propícia do legislador enquanto ‘um momento’, que pela sua atividade contínua, não permite qualquer hesitação na sua atuação quando se tem instaurada uma crise política. Neste caso, a ação do legislador se compara a ação do médico segundo a tradição hipocrática em que “não há dose universal, não há remédio absoluto. É necessário enumerar os sinais críticos para captar o momento decisivo e crucial para a terapêutica” (SOUZA, 2006, p. 251) ou seja, toda ação tem seu momento que não pode tardar: “Além do caráter de um povo num momento preciso de sua história, a apreensão do momento oportuno da instituição política exige ainda do legislador o conhecimento de outros elementos que juntos configuram a ocasião propícia e dão sinais a respeito da natureza da legislação a ser instituída” (idem, p. 254). É a perspicácia do legislador que permite sua ação no tempo certo, assim como é a experiência do preceptor que também lhe permite a educação certa no tempo certo.

¹⁴ Na vida como no trabalho, nem sempre se pode ter tudo que se quer. Às vezes é necessário esperar, ter paciência, em alguns casos retroceder ou até mesmo renunciar. Mas o desafio que a educação impõe, não parece permitir outra situação senão a compreensão da natureza humana ‘a tempo’ de suscitar nela o ideal da educação, a saber, o esclarecimento e a autonomia do educando.

¹⁵ Sem querer tornar o assunto uma tragédia, poder-se-ia dizer quicá de um destino da própria humanidade. O que hoje se faz presente em uma educação humana reflete em todos os paradigmas da vida, que vai da simples convivência de uns com os outros aos descontroles emocionais e físicos, depressões, ansiedades, fobias, etc.

certamente são as lições aplicadas, e é fundamental para o preceptor (a) reconhecê-la em sua importância, pois permite a ele (a) preparar a melhor estratégia, que seja capaz de prever o que realmente é necessário para a vida do seu aluno¹⁶. O que vem depois parece estar nas mãos do aluno, e neste caso pode ajudá-lo a prover o necessário dentro do que já lhe foi previsto, grosso modo, isso pode definir toda trajetória educativa, sobretudo a que concerne ao juízo moral. O aluno bem orientado parece estar sempre na justa medida de sua paixão¹⁷, e esta é a “porta” de entrada da “ordem moral”.

[...] entramos finalmente na ordem moral: acabamos de dar um segundo passo de homem. Se esse fosse o lugar, tentaria mostrar como dos primeiros movimentos do coração erguem-se as primeiras vozes da consciência, e como nascem as primeiras noções do bem e do mal dos sentimentos de amor e de ódio; mostraria que justiça e bondade não são apenas palavras abstratas, meros seres morais formados pelo entendimento, mas verdadeiras afecções da alma iluminada pela razão, que não são mais que um progresso ordenado de nossas afecções primitivas; que, pela mera razão, independentemente da consciência, não podemos estabelecer qualquer lei natural; e todo o direito da natureza não passa de uma quimera se não é fundamentado numa necessidade natural ao coração humano.¹⁸

3 SOBRE A EDUCAÇÃO DAS PAIXÕES

Não se pode tratar das paixões em Rousseau sem identificar quais os primeiros

¹⁶ Como apêndice ao texto, aqui se propõe o debate para se repensar a educação brasileira. Pois parece que a educação neste país está na contramão de uma formação para cidadania – fazendo uma ressalva às escolas que possuem esse fator como algo que deve ser levado a sério – e, continuar persistindo em um sistema educacional que não forma cidadãos, que não permite a construção de uma identidade patriótica, e que acima de tudo, tem demonstrado sua precariedade no trato das coisas humanas, dos valores, dos bons costumes, do equilíbrio das paixões, enfim, persistir com este modelo representa, no mínimo, um perigo tanto para o presente quanto para o futuro. Em que pese uma reforma educacional, deve se levar em conta a formação do homem em sua integridade, principalmente na ação prática que beneficie toda sociedade, e, portanto, o próprio indivíduo. Perguntar pelos problemas da educação depois das exposições de acontecimentos sociais trágicos em que jovens estão envolvidos, é mais que uma ingenuidade. Isso representa a mais perfeita convivência diante do próprio uso indevido da educação como ascese do humano e como formação do indivíduo social.

¹⁷ “O homem virtuoso ou ‘bom’ é o que aprimora sua conduta de modo a medir da melhor maneira possível e em todas as circunstâncias o quanto de paixão seus atos comportam *inevitavelmente*. (LEBRUN, 1987, p. 20). (grifo do autor).

¹⁸ Emílio, 1985, p. 308.

indícios que mostram uma sucessão de sentimentos que move lentamente o homem em direção as paixões. Como exemplo, FORTES mostra como esse nascimento se processa ainda no estado de natureza, diante das cabanas, ou nos momentos em que os homens se encontravam:

Considere-se o modo de variação das paixões. A freqüentação mútua cria, em primeiro lugar, as condições para que as ‘paixões’ se constituam propriamente. Até então, o homem isolado não chega a ter ‘paixões’ e é movido pela *besoin*, ou melhor, pelo instinto que o leva a provê-la. A partir de agora, na presença do outro, os ‘sentimentos’ se sucedem e o ‘coração’ se exercita. Cria-se, em segundo lugar, uma nova *paixão*: a busca pela estima pública.¹⁹

Desde os dois primeiros *discursos*²⁰, até as obras posteriores, observar os homens, entender seus procedimentos e suas escolhas, diagnosticar a sua história, são questões comuns da leitura de Rousseau. Mas a este texto interessa entender o que significa ter: “[...] um coração suficientemente sensível para compreender todas as paixões humanas e suficientemente calmo para não experimentá-las [...].”²¹

Para tanto, volta-se à questão do tempo, pois o autor do *Emílio* está mostrando que o momento que está a favor da educação do homem, é também o momento da sensibilidade suficiente para uma compreensão de “todas as paixões” e, portanto, da própria paixão de si. Um coração “suficientemente calmo” propicia um equilíbrio das emoções²². Este tempo certo, para Rousseau, está na juventude, uma vez que o autor propõe uma educação negativa na infância, ou seja, uma educação que permita o desenvolvimento que a própria natureza já produz na vida da criança, ou melhor:

¹⁹ 1997, p. 64. “grifos do autor”.

²⁰ “*Discurso sobre as Ciências e as Artes*” (1753), e o “*Discurso Sobre a Origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*” (1755).

²¹ ROUSSEAU, 1995, p. 323.

²² Partindo do princípio de que as paixões assim como as emoções podem e devem ser conduzidas, ou ainda, que se pode ser ensinadas a um jovem. Neste sentido, a partir do ensino do que é certo e do que é errado, o prudente e o perigoso, o que é o respeito e o que é leviano, enfim, ensinar a juventude para que cada posição tomada por ela, possa contribuir de forma prática e direta às várias situações em que eles possam estar em perigo, ou mesmo, diante de uma experiência que exige um equilíbrio entre os seus pensamentos e seus sentimentos, e uma tomada de decisão em suas ações.

Vem um tempo em que a própria natureza encarrega-se de instruir seu aluno, e só então ela o coloca em condições de tirar proveito sem riscos das aulas que lhe ministra. [...] Se quiserdes colocar ordem e regra nas paixões nascentes, ampliai o espaço durante o qual elas se desenvolvem, para que tenham tempo de se arrumarem à medida que vão nascendo. Não é, então, o homem quem as coordena, mas a própria natureza; [...].²³

Não é por menos que Rousseau está discutindo sobre a questão do ‘tempo de se educar’ ao longo de toda a obra. Porém, o autor retoma essa questão.²⁴, de forma a assumir uma nova característica de precisão e prevenção²⁵.

Mas essas prevenções dependem de fatores como: um ambiente adequado à educação. Uma sociedade que se preocupa muito com a estima pública, com o luxo, com as posses materiais, não parece um bom ambiente educativo. Na *Carta a D’Alembert*, Rousseau retorna a questão da educação da juventude²⁶, alertando os perigos que causam à vida juvenil as “imagens doces” que amolecem o coração e que leva o jovem aos prazeres. Portanto “seria preciso ensinar os jovens a desconfiarem das ilusões do amor, a fugirem do erro de uma inclinação cega que sempre acredita basear-se na estima, e a temerem por vezes entregar um coração virtuoso a um objeto indigno de suas atenções.”²⁷

Outro perigo tão pendente quanto à estima pública é a opinião pública. Voltando ao *parágrafo 130*, vemos que com uma educação adequada: “A opinião cujo funcionamento ele [o *Emílio*] vê ainda não adquiriu domínio sobre ele; [e que] as paixões cujo efeito percebe não abalaram seu coração.”²⁸ O sentimento que se adquire parece estar de acordo com o ensinamento que o jovem recebeu²⁹. Mas esse sentimento começa a operar segundo as

²³ (ROUSSEAU, 1995, p. 283).

²⁴ Retoma no *parágrafo 130* do *livro IV*, momento em que já se passou: “o primeiro quarto da vida” (ROUSSEAU, 1995, p. 271).

²⁵ Em uma nota de rodapé do *livro IV*, ROUSSEAU diz: “[...] ora, os meios que não foram usados na infância não terão na juventude o mesmo abuso. Mas devemos lembrar-nos de que aqui a minha máxima constante é encarar sempre a coisa do pior modo procuro primeiro prevenir o vício e depois o suponho a fim de remediá-lo.” (idem, p. 325)

²⁶ Para maior aprofundamento da questão da educação na juventude. Ver também: O “primeiro discurso”; o prefácio do “Segundo Discurso”; a “*Carta a D’Alembert*”; as “*Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*”.

²⁷ (ROUSSEAU, 1993, p. 72).

²⁸ ROUSSEAU, 1995, p. 323. (grifo nosso).

²⁹ Além desse ensinamento, deve-se levar em conta que, para Rousseau, há no homem um princípio de “piedade natural” como um sentimento próprio enquanto indivíduo: “Assim nasce a piedade, primeiro sentimento relativo que toca o coração humano conforme a ordem da natureza.” (ROUSSEAU, 1995, p. 289). Porém, esta piedade pode ser abafada na sociedade. MARUYAMA mostra que: “Assim como os sentimentos morais

opiniões, e estas por sua vez, tentam aludir e interferir na vida do jovem³⁰. Neste caso, a educação não pode ser tratada como uma questão de sorte, ou melhor, dependendo do grau de exposição e convívio que o jovem poderá estar na sociedade perante as opiniões públicas, se diminui a possibilidade de uma educação para autonomia. A educação para autonomia deve estar provida de estratégias bem trabalhadas que atuem no esgotamento dessas opiniões frete o conhecimento que se tem de si e o domínio que se tem dos conceitos vindos do exterior, que em verdade, muitas vezes, não passam de julgamentos alheios e sem critérios.

Seria então a renúncia a tais julgamentos ou o repúdio às idéias volúveis dos homens? Talvez os dois. Porém, esta questão não assola a credibilidade da educação desse jovem. A inquietação não o deixa hesitar e o medo não contamina sua mente, uma vez que ele foi bem orientado. Por isso, nem as opiniões o “dominam”, nem as paixões “abalam” o seu coração.

Desta forma se nota que, apesar de não ser possível separar razão e paixão, elas, as paixões, podem ser governadas segundo os critérios que podem se aplicar ao jovem, principalmente quando se sabe dos resultados da má escolha de cada indivíduo³¹. Por isso, com *Emílio* será diferente, pois:

Tendo crescido em meio à mais absoluta liberdade, o maior dos males que pode conceber é a servidão. Ele tem pena dos miseráveis reis, escravos de todos os que lhes obedecem; tem pena dos falsos sábios, acorrentados a sua vã reputação; tem pena dos ricos tolos, mártires de seu luxo; tem pena dos voluptuosos de ostentação que entregam a vida inteira ao tédio para parecer que sentem prazer. (ROUSSEAU, 1995, p. 323. *parágrafo 130; livro IV*)

E serão esses prazeres os que precisam ser evitados desde a infância, ou seja, os prazeres

em geral, a piedade natural não desaparece, jamais é inteiramente aniquilada, mas pode emudecer diante de condições que lhe sejam desfavoráveis. Portanto, apesar de possuímos sentimentos nobres referentes à moralidade, apesar de sermos orientados por esse princípio anterior à razão, que é a piedade natural, vivemos freqüentemente sob condições que nos levam à negação da justiça, da virtude e da bondade.” (2009, p.186).

³⁰ Na obra “*Emile e Sophie ou Os Solitários*”, o aluno *Emile* escreve ao seu mestre, mostrando-se atento ao dever que lhe foi ensinado. “Na idade das paixões, formei minha razão através dos meus sentidos; o que serve para enganar os outros foi para mim o caminho da verdade. Aprendi a julgar saudavelmente as coisas que me cercavam e o interesse que por elas devia ter; julgava com princípios simples e verdadeiros; a autoridade, a opinião não alteravam meus juízos. (ROUSSEAU, 1994, p. 21)

³¹ E aqui se volta à pergunta do fragmento exposto: “O que seria preciso, então, para bem observar os homens?”. Ora, não é mais preciso dizer, pois o autor já anunciou.

frívolos que levam às paixões “grosseiras” e que podem trazer à vida juvenil um vazio interior. Neste caso, o jovem *Emílio* sabe que a miséria da vida está na servidão, nas ostentações, ou mesmo na ingênua contemplação social. Se pensarmos que em boa parte das sociedades modernas esses acontecimentos não representam mais uma exceção, pode-se pensar que estamos diante de um atavismo sem fim, essa triste herança que se prolonga desde os escritos filosóficos na história, e que vai se tornando imune a todo tipo de observação ou de crítica, visto que faz a sociedade adormecer por tanto tempo na sua própria “miséria”.

Pergunta-se: Para que tanta sabedoria e ao mesmo tempo tanta opressão a si mesmo? Por que nos cobramos tanto? Por que nos importamos tanto com a nossa reputação e nossas ‘etiquetas sociais’? Por que nos acorrentamos tanto diante das opiniões e damos tanto valor ao luxo e as posses? Por que uma luta tão vã para ser ‘o melhor’?

Rousseau tenta mostrar que o jogo dessas paixões se torna um perigo iminente, pois é contra as suas armadilhas que se deve lutar. Esta luta não representa uma oposição às paixões, mas a uma educação dessas paixões, saber trabalhar as paixões para que possam ser usadas com equilíbrio.

As paixões que partilhamos seduzem-nos; as que chocam nossos interesses revoltam-nos e, por uma incoseqüência que nos vem delas, reprovamos nos outros o que gostaríamos de imitar. A aversão e a ilusão são inevitáveis quando somos forçados a suportar da parte de outrem o mal que faríamos se estivessemos em seu lugar. (p. 322)

Nos moldes atuais, isso pode ter se tornado um lugar comum, ou melhor, algo que já faz parte da mudança de padrão social que mostra a sua fragilidade quando exposta às ‘representações’ sociais. Cabe então perguntar: Quais seriam essas “paixões que partilhamos”? E quais seriam as paixões que nos “chocam”?

Parece que o autor mostra que as paixões incoseqüentes tornam o homem não somente um escravo de seus prazeres, mas também um ‘demente’ que apenas gosta de imitar os outros. E para que essas paixões não atinjam este estágio de “demência” e “imitação”, o melhor antídoto seria uma boa educação. Contudo não se trata de uma educação apenas cognitiva³², mas sim uma educação que preserve a autenticidade do sujeito dentro do que as

³² Não se trata de uma educação que trabalhe apenas o cognitivo, mas uma educação moral.
ISSN 1984-3879, SABERES, Natal – RN, v. 2, n.esp, jun. 2011

paixões podem fazer para o seu benefício, e não o contrário, que seria deixá-lo à pura sorte para que ele [o aluno] veja apenas os benefícios das paixões no jogo social ou no turbilhão das aparências, em que possivelmente surgirá o mais belo “espetáculo social” produzido por ele e por todos os que comungam desse comportamento de “brilho” e “sedução”. Portanto:

[...] considerai primeiro que, querendo formar o homem da natureza, não se trata por isso de fazer dele um selvagem e de relegá-lo ao fundo dos bosques, mas, envolvido no turbilhão social, basta que ele não se deixe arrastar nem pelas paixões nem pelas opiniões dos homens; veja ele pelos seus olhos, sinta pelo seu coração; não o governe nenhuma autoridade, exceto a de sua própria razão. (p. 339)

4 CONCLUSÃO

Nota-se que as paixões e suas implicações educativas parecem possuir múltiplas facetas que merecem estudos e pesquisas na educação. Entre esses estudos, seria necessário observar melhor ‘o tempo’ propício para cada tarefa educativa que pudesse atender tanto a vontade quanto a liberdade do aluno dentro do seu pleno esclarecimento, pois assim sua autonomia não seria fingida, ele saberia se servir dela.

Para viver no mundo, é preciso saber lidar com os homens, é preciso conhecer os instrumentos que permitem influir sobre eles; é preciso calcular a ação e a reação do interesse particular na sociedade civil e prever os acontecimentos com uma exatidão tal que raramente nos enganemos em nossos empreendimentos ou que, pelo menos, tenhamos usado dos melhores meios para sermos bem-sucedidos. (p. 331)

Assim, se tratando de paixões e sentimentos, a principal necessidade talvez incida na questão do: “saber viver”, ou seja, o filósofo de Genebra a todo instante sugere que se passe a conhecer melhor os homens, os alunos; se passe a conhecer melhor a própria vida. Segundo o autor, é preciso prever para poder prover, e preciso também apreender a atual forma de

existência humana e sua mutação na história, pois somente uma humanidade “viva” e “acordada” pode propiciar a continuidade dos seus “empreendimentos”, bem como de todos os seus projetos de felicidade.

REFERÊNCIAS

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da educação*. Trad. Roberto L. Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. *Emile e Sophie ou Os Solitários*. Trad. Françoise Galler, edição bilíngüe, Paraula, Florianópolis, 1994.

_____. *Carta a Cristophe de Beaumont e outros escritos sobre a Religião e a Moral*. Trad. e Org. José Oscar de A. Marques, Estação Liberdade, São Paulo, 2005.

BOTO, Carlota. *O Emílio como categoria operatória do pensamento rousseauiano*. In: *Verdades e Mentiras*, 30 ensaios em torno de Jean Jacques Rousseau/ org. José Oscar de Almeida Marques, Ed. Unijuí, Ijuí, 2005.

FORTES, Luiz Roberto Salinas. *Paradoxo do Espetáculo*. Discurso Editorial/FAPESP, São Paulo, 1997.

LEBRUN, Gérard. *O conceito de paixão*. In: *Os sentidos da paixão / Sergio Cardoso... [et al.]*, Companhia das Letras, São Paulo, 1987. (pp. 17 – 33).

MARUYAMA, Natália. *A morte moral e a economia dos desejos no Emílio de Rousseau*. In: *Dissertatio: Revista de Filosofia*, Pelotas, Vol. 29, p. 183 – 200, inverno de 2009.

SOUZA, Maria das Graças. *Ocasão propícia, ocasião nefasta: Tempo, história e ação política em Rousseau*. In: *Revista Trans/Form/Ação*, São Paulo, 29(2): 249-256, 2006.