

cadernos  
**IHU**  
ideias

**Um caminho de  
educação para a paz  
segundo Rousseau**

Mateus Boldori  
Paulo César Nodari



Os *Cadernos IHU ideias* apresentam artigos produzidos pelos convidados-palestrantes dos eventos promovidos pelo IHU. A diversidade dos temas, abrangendo as mais diferentes áreas do conhecimento, é um dado a ser destacado nesta publicação, além de seu caráter científico e de agradável leitura.

cadernos **IHU** ideias

# **Um caminho de educação para a paz segundo Rousseau**

Mateus Boldori  
Paulo César Nodari

ano 10 • nº 179 • 2012 • ISSN 1679-0316

 UNISINOS

INSTITUTO  
HUMANITAS  
UNISINOS 

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS**

*Reitor*

Marcelo Fernandes de Aquino, SJ

*Vice-reitor*

José Ivo Follmann, SJ

**Instituto Humanitas Unisinos**

*Diretor*

Inácio Neutzling, SJ

*Gerente administrativo*

Jacinto Aloisio Schneider

**Cadernos IHU ideias**

Ano 10 – Nº 179 – 2012

ISSN: 1679-0316

*Editor*

Prof. Dr. Inácio Neutzling – Unisinos

*Conselho editorial*

Profa. Dra. Cleusa Maria Andreatta – Unisinos

Prof. MS Gilberto Antônio Faggion – Unisinos

Dr. Marcelo Leandro dos Santos – Unisinos

Profa. Dra. Marilene Maia – Unisinos

Dra. Susana Rocca – Unisinos

*Conselho científico*

Prof. Dr. Adriano Naves de Brito – Unisinos – Doutor em Filosofia

Profa. Dra. Angélica Massuquetti – Unisinos – Doutora em Desenvolvimento,  
Agricultura e Sociedade

Prof. Dr. Antônio Flávio Pierucci (t) – USP – Livre-docente em Sociologia

Profa. Dra. Berenice Corsetti – Unisinos – Doutora em Educação

Prof. Dr. Gentil Corazza – UFRGS – Doutor em Economia

Profa. Dra. Stela Nazareth Meneghel – UERGS – Doutora em Medicina

Profa. Dra. Suzana Kilpp – Unisinos – Doutora em Comunicação

*Responsável técnico*

Marcelo Leandro dos Santos

*Revisão*

Isaque Gomes Correa

*Editoração*

Rafael Tarcísio Forneck

*Impressão*

Impressos Portão

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

*Instituto Humanitas Unisinos – IHU*

Av. Unisinos, 950, 93022-000 São Leopoldo RS Brasil

Tel.: 51.35908223 – Fax: 51.35908467

**www.ihu.unisinos.br**

## UM CAMINHO DE EDUCAÇÃO PARA A PAZ SEGUNDO ROUSSEAU

*Mateus Boldori  
Paulo César Nodari*

O século XX marcou de uma maneira peculiar o curso histórico da humanidade.<sup>1</sup> Com os avanços tecnológicos e com o aprimoramento dos meios de comunicação, especialmente no campo da informática, emergiu uma nova maneira de relacionamento entre as pessoas. Essa nova modalidade de conexão permite ao gênero humano ir além dos limites territoriais e geográficos; permite-lhe perpassá-los. Essa nova forma de conceber as relações gera, como afirmam muitos autores, uma espécie de aldeia global na qual as pessoas podem sentir-se participantes e envolverem-se em situações até então distantes e inusitadas. A intensidade do progresso técnico-científico possibilitou ao homem vislumbrar novos horizontes e, portanto, revolucionar a sua própria qualidade de vida. Os avanços ocorridos constituíram-se num ganho para a humanidade e modificaram o próprio conceito de cidadania. Segundo Guimarães (2005, p. 18),

a cultura global favoreceu a percepção das necessidades mundiais, ao mesmo tempo que o desenvolvimento de tecnologias de comunicação possibilitou a interação e a interdependência entre os membros do planeta. O conceito de cidadania se ampliou de modo que o conflito no Timor é experimentado como algo que se passa no quarteirão vizinho. Eclodiram diversas experiências e estruturas associativas: redes, teias, interconexões.

Não obstante os avanços, o século passado também produziu paradoxos. De um lado, apresentou um progresso considerável e, de outro lado, esteve envolto em guerras e acontecimentos violentos. Para Oliveira (2010), a civilização técnico-científica coloca o ser humano diante de um dilema que tem seu pano de fundo na relação fundamental entre ética e técnica:

---

1 Este artigo é fruto de uma bolsa de iniciação científica vigente entre abril de 2010 e janeiro de 2011. Nosso agradecimento ao programa de pós-graduação e pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (BIC-UCS) pelo apoio.

Se queremos acolher os resultados positivos do processo de tecnificação de nossa existência e até aceitar a tese de que hoje a humanidade não pode mais existir sem os meios científicos e os procedimentos técnicos, dificilmente, contudo, estamos dispostos a aceitar seu potencial destrutivo, que chega a ameaçar a própria existência da humanidade (OLIVEIRA, 2010, p. 39).

No decorrer século XX, concomitantemente à evolução técnico-científica, às guerras e às diferentes formas de violência, existiram diferentes iniciativas preocupadas com a tarefa e necessidade de uma reflexão ética e educacional a fim de (re) pensar o lugar e a importância do ser humano no mundo, na esteira das novidades gestadas pela tecnologia. Recordar-se, por exemplo, aqui, das múltiplas nuances e vieses das reflexões epistemológicas, antropológicas e éticas emergentes no século XX e neste início do século XXI que procuraram valorizar a dimensão da interação humana. Desse contexto, aparentemente antagônico mas com sinais de esperança, dentre tantas iniciativas e tendências, emerge o tema da paz como urgência, como um processo a ser construído, como caminho a ser percorrido, superando os simplórios modismos pedagógicos e lemas que possam figurar nesse contexto, superando, por sua vez, também a ingenuidade romântica. Mais do que nunca, sabe-se ser um caminho processual complexo, sobremaneira, neste momento da história humana, em que paradoxalmente percebe-se, por um lado, o emergencial avanço tecnológico outrora inimaginável e, por outro, vergonhas escandalosas, tais como escalada crescente das mais diversas formas de violência de nossas cidades e o crescimento do abismo entre ricos e pobres. Numa palavra, crescem em nossa época, lado a lado, como que gêmeos, o medo e a esperança.

Na atualidade, pode-se dizer que a necessidade de uma cultura de paz apresenta-se ainda mais radical. A própria Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) ressalta tal dimensão. Com as experiências do holocausto nazista e das bombas de Hiroshima e Nagasaki, o século XX fez com que a humanidade se deparasse com a dor das consequências da guerra em escala antes desconhecidas. Acoplada às dores, sofrimentos e perdas da guerra, cresce a sensação de diluição do horizonte da confiança e da esperança na humanidade como tal, juntamente com o sofrimento de ver um horizonte, às vezes, bastante sombrio à sua frente. O ser humano debruça-se, então, em torno da urgência de redefinição dos próprios padrões de relação e de valores na busca de uma convivência pacífica para além de todo e qualquer particularismo ético.

A educação para a paz no contexto do século XX é uma espécie de resultado radical da humanidade que se viu ameaçada de extinção pelas duas guerras mundiais, mas especialmente

pela Segunda Guerra Mundial, sobretudo por sua repercussão e abrangência ainda maiores do ponto de vista destrutivo. Sem dúvidas, a Segunda Guerra Mundial foi um dos acontecimentos mais impactantes da história da humanidade. Pode-se afirmar que no decorrer do século XX, conforme se observou acima, o poder da força das armas ganhou forte repercussão e tornou-se um meio bastante evocado na resolução de problemas. Longe de tal situação estar solucionada, ou mesmo sem dificuldades neste início de século XXI, o poder das armas e a forma violenta de resolução de conflitos ganham ainda bastante respaldo, ainda que o poder de coerção, nos tempos hodiernos, seja mais sofisticado e abrangente. Infelizmente, pode-se verificar que a violência se perpetua em nossa sociedade contemporânea por meio dos mais diversos meios. Diante disso, a paz não é uma simples chave de leitura nem uma simples pista de análise, e tampouco um *slogan*; é uma necessidade que palpita diante de uma cultura ainda bastante belicista.

A paz não é fundamentalmente uma teoria, mas um pensar e um agir arraigado no reconhecimento da liberdade do outro e na necessidade de aprender a conviver com os outros. A paz tem que ser tema presente de todo e qualquer projeto em nível social que se possa elaborar. Não é um projeto abstrato e impossível. Trata-se de projeto bem concreto e possível, ao qual, acima de tudo, aspira-se contínua e progressivamente. Desse modo, a paz poder ir paulatinamente tornando-se realidade por meio, em particular, da compreensão e da valorização dos seres humanos e de todos os seres vivos no mundo em que se vive.

A perspectiva da efetivação da paz é tema perene nas sociedades hodiernas, porém não apenas nelas. Ela esteve presente nos principais debates ao longo da história humana. Trata-se, portanto, de uma questão de extrema pertinência no cenário histórico<sup>2</sup>. No século XVIII, no período denominado moderno, tornou-se quase uma obsessão. O projeto de uma paz

---

2 Marcelo Rezende Guimarães apresenta algumas concepções e tradições de paz, a saber: a grega que dá à paz um caráter divino e a associa às noções de beleza e de harmonia; a romana preserva uma conexão religiosa e tem seu centro em Roma na figura do imperador; a judaico-cristã tem expressão na literatura e na poesia judaica, está associada à palavra *Shalom*, que evoca plenitude e perfeição; a estoica centra-se na liberdade da alma de turvamento e deslizos e na busca da alegria de uma vida contemplativa; a platônico-agostiniana concebe a paz como tranquilidade da ordem estabelecida, como repouso harmonioso, ordenado e hierárquico; a humanista-renascentista compreende que a paz deve ser efetivada por meio de uma aliança indissolúvel feita com base no consenso e na democracia; na modernidade evoca-se o desejo de uma paz perpétua por meio de uma fundamentação jurídica da paz pelo Estado; a romântica busca a paz pela força da natureza e da interioridade humana que é de paz; a socialista entende que a paz só seria possível com a instauração do socialismo; a liberal associa a paz com o capital na medida em que o comércio uniria as pessoas; os movimentos pacifistas do século XX pregam a não violência como forma única de resolução de problemas. Cf. GUIMARÃES, 2005.

perpétua motivou os escritos de muitos pensadores da época, dentre os quais se encontra Rousseau, sem evidentemente esquecer Kant com seu famoso texto *À paz perpétua* de 1795.

O presente artigo<sup>3</sup> se propõe a refletir acerca de alguns aspectos do pensamento do filósofo Jean-Jacques Rousseau<sup>4</sup> (1712-1778). As contribuições de Rousseau são relevantes para a reflexão acerca da efetivação de uma cultura de paz a partir de uma educação para a paz. Não se tem aqui a pretensão de trabalhar o pensamento de Rousseau em sua toda a sua abrangência. Ele é pensador que se destaca, sobremaneira, no campo da filosofia política e da pedagogia, não sendo pensador de renome no que se refere à temática direta da paz. Contudo, em seu pensamento político e pedagógico observa-se que o filósofo genebrino contribuiu para uma concepção de paz fortemente marcada por um caráter romântico que procura valorizar a espontaneidade humana<sup>5</sup>.

Rousseau situa-se no *Século das luzes*. Paradoxalmente, pode-se, por um lado, caracterizá-lo como um dos expoentes do Iluminismo e, por outro lado, destacá-lo como um de seus críticos mais fortes. Ao valorizar a dimensão natural do ser humano, o autor contrapõe-se ao movimento iluminista e, por assim dizer, questiona a própria civilização moderna. Em Rousseau é

3 As citações de livros de Rousseau serão feitas no corpo do texto valendo-se das seguintes abreviaturas: *Discurso sobre as ciências e as artes* (doravante: *I Discurso*); *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* (doravante: *II Discurso*); *Do contrato social* (doravante: *Contrato*); *Emílio* ou *Da educação* (doravante: *Emílio*). As citações de textos de demais autores serão feitas no rodapé da página.

4 Jean-Jacques Rousseau nasceu em Genebra, Suíça, no ano de 1712. De infância conturbada devido especialmente ao falecimento de sua mãe por ocasião de seu nascimento e por conta, também, dos desequilíbrios de seu pai, desde jovem ele cultivava o gosto pela leitura e por longos passeios. Em 1742, ele se instalou em Paris com os ideais de um jovem conquistador. Os estudos de música permitiram-lhe tornar-se um professor de música. Ele procura fama e sucesso a partir de um novo sistema de notação musical. Entretanto, será frustrante a sua projeção de sucesso, uma vez que não será bem recepcionado pela Academia de Artes e por Rameau. Após algumas desilusões afetivas e também por ter sido rejeitado, em 1745, Rousseau se junta com Thérèse de Levasseur com quem tem cinco filhos e, posteriormente, entrega-os para serem criados em orfanatos. Rousseau possuía um bom relacionamento com os filósofos Étienne Bonnot de Condillac (1715-1780) e Denis Diderot (1713-1784). Vincula-se ao movimento dos enciclopedistas. Assim, ele publica suas principais obras, das quais se destacam: *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* (1755), *Do contrato social* (1762), *Emílio* ou *Da educação*. A primeira obra filosófica de Rousseau, intitulada: *Discurso sobre as ciências e as artes* (1751) foi o texto que rendeu certa notoriedade ao genebrino seja do ponto de vista da crítica ou do elogio. O fato é que com as publicações Rousseau despertou sempre uma forte crítica em torno de seu pensamento, especialmente, por contrapor-se à tendência e ao pensamento de seu tempo.

5 Nesse sentido da paz, destaca-se a crítica que Rousseau dirige ao texto do monsenhor Abbé de Saint-Pierre, *Projet pour rendre la paix perpétuelle en Europe*, e, de forma especial, o texto *Projet de paix perpétuelle*. (NODARI, 2011, p. 167-184).

forte a valorização do aspecto natural do ser humano. Entretanto, faz-se importante ressaltar que a dimensão da racionalidade não permanece, em seu pensamento, reclusa ou refém. Rousseau acredita no poder da racionalidade, mas não com o mesmo entusiasmo do Iluminismo do *Século das luzes*. Como pertencente ao movimento denominado de romântico, Rousseau procura sempre o enaltecimento da imaginação, da intuição, da espontaneidade e da paixão.

No texto que se segue, quer-se, a partir da ordem cronológica de alguns dos escritos de Rousseau, elucidar as razões a partir das quais se torna possível compreender a degeneração das virtudes do ser humano, sobretudo a partir do *Discurso sobre as ciências e as artes (I Discurso)*. Num segundo momento, adentra-se no horizonte da bondade natural e da desigualdade convencional na obra, *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens (II Discurso)* para, em seguida, elucidar como tais aspectos se perpetuam na sociedade civil, especialmente à luz da obra *Do contrato social (Contrato)*. Posteriormente serão trabalhados alguns aspectos ligados à importância da educação na perspectiva do convívio social e da temática da paz, à luz da obra *Emílio ou Da educação*. Por fim, far-se-ão algumas considerações referentes à realidade que envolve a questão da paz, principalmente a partir da ciência da paz.

## 1 Primeiro discurso: as ciências e as artes (1751)

A Europa, no século XVIII, chegava ao auge da cultura humanista fundada no Renascimento. O Iluminismo, o desejo das luzes, dominava o pensamento intelectual e político da época. Trata-se de um período de filósofos e déspotas esclarecidos. A supervalorização do conhecimento racional era vista como uma possibilidade de restabelecimento da sociedade. Mergulhada nesse paradigma, a Academia de Dijon solicita a Rousseau um parecer acerca da contribuição das ciências e das artes nesse processo de restabelecimento imaginando receber uma apologia à razão em troca. Pelo contrário, em lugar de elogios ao pensamento que se difundia, Rousseau teceu uma forte crítica. O filósofo surpreendeu e causou indignação por posicionar-se contra o otimismo imperante em seu tempo e por discursar sobre a impossibilidade de a ciência e a arte se apresentarem verdadeiramente como benéficas para o aperfeiçoamento moral da humanidade.

A tese central defendida por Rousseau no texto de 1751 é a de que o progresso na arte, na ciência e na tecnologia torna os seres humanos menos virtuosos e menos felizes em vez de fazê-los mais virtuosos e mais felizes. A evolução da civilização traz consigo a corrupção do ser humano e cria necessidades falsas. Essa tese defendida por Rousseau implica outra, a saber,

a de que as civilizações supostamente primitivas são melhores do que as civilizações mais avançadas.

O *I Discurso* está dividido em duas partes. A primeira tenta estabelecer um argumento factual, isto é, histórico. Em outras palavras, sempre que há um avanço nas ciências e nas artes, ele sempre vem acompanhado de uma corrupção paralela na perspectiva da moral. Na segunda parte, ele aponta para o fato de que o declínio moral não só acompanha a evolução das ciências e das artes como também é causado por elas. Rousseau inicia seu escrito louvando o restabelecimento das ciências e das artes decorrente do Renascimento. O filósofo elogia o Renascimento e rejeita o período medieval.

Precisou-se de uma revolução para devolver os homens ao senso comum, e ela veio onde menos se esperava. Foi o estúpido muçulmano, foi o eterno flagelo das letras que as fez renascer entre nós. A queda do trono de Constantino trouxe à Itália os destroços da Grécia antiga. A França, por sua vez, enriqueceu-se com esses destroços preciosos. Rapidamente, as ciências seguiram as artes, à arte de escrever juntou-se a arte de pensar – gradação que pode parecer estranha e talvez não seja senão demasiado natural – e se começou então a sentir a principal vantagem do comércio das musas, que é o de tornar os homens mais sociáveis, inspirando-lhes o desejo de se deleitarem uns aos outros por meio de obras dignas de sua aprovação recíproca (ROUSSEAU, *I Discurso*, p. 189).

Entretanto, após elogiar a Renascença pelo progresso da razão no campo das ciências e das artes, Rousseau ataca também seus erros e vícios. O genebrino estabelece um paralelo entre a sociedade e as ciências e as artes. Para ele, as necessidades do corpo formam a sociedade e as do espírito formam as ciências, as letras e as artes. Nesse sentido, na medida em que o governo e as leis atendem à necessidade de segurança e bem-estar dos homens reunidos, as ciências, as letras e as artes, menos despóticas e possivelmente com mais poder, embelezam as suas vidas colocando “flores sobre as cadeias de ferro de que estão carregados” (*I Discurso*, p. 189), subtraindo-lhes a bondade original, fazendo-os submissos a um sistema injusto. “A necessidade levantou os tronos; as ciências e as artes os fortaleceram” (*I Discurso*, p. 189).

A arte poliu as diversas maneiras de ser e de agir e ensinou as paixões a se expressarem por meio de uma linguagem apurada. Antes disso, porém, os costumes embora fossem rústicos, eram naturais, havia uma independência. Havia um caráter imediato nas relações afetivas, uma facilidade de encontro, uma sociabilidade sadia que fora substituída por outro tipo de sociabilidade baseada na vaidade e nos vícios. Segundo Rousseau, o progresso das ciências e das artes é

prejudicial ao aperfeiçoamento moral. Ao introduzir o gosto pelo luxo, o progresso corrompe a alma dos homens, porque eles se preocuparão muito mais com aquilo que podem ostentar do que com aquilo que verdadeiramente são. É, basicamente, aquela preocupação com o parecer em detrimento do ser que fere o princípio da autonomia.

Em suma, Rousseau trata de mostrar que, na medida em que a ciência e a arte avançaram, por sua vez, os costumes e as virtudes retrocederam. A crítica de Rousseau contrapõe-se à convicção iluminista na ciência e na sua capacidade de abrangência da sociedade no seu conjunto. O valor da teoria está em sua busca de coletividade. No entender de Rousseau, a teoria não reivindicou coletividade, mas ociosidade e dependência. Nesse sentido, a falta de autonomia e a ociosidade não são admitidas em uma República onde se fazem necessários o engajamento e a liberdade de escolhas. Nesse sentido, o progresso científico, artístico e técnico é pago com o preço da felicidade humana e gera cientistas, artistas, mas não cidadãos, como é preciso (HERB, 2004).

O filósofo genebrino quer encontrar as motivações da desigualdade e decadência moral de sua sociedade. Para ele, a decadência moral e a desigualdade relacionam-se com a pobreza e a riqueza, com a ociosidade e o luxo. Nesse sentido, tais contrastes viabilizam a ciência e a arte que “acariciam” a desigualdade que é originada pela propriedade privada. A desigualdade é assunto que Rousseau trata em seu segundo discurso.

## **2 Segundo discurso: a desigualdade convencional (1755)**

Rousseau inicia o seu *II Discurso* (1755) expondo o seu entendimento a respeito da existência da desigualdade que conduz à injustiça e à dominação, algo também investigado no primeiro discurso. Entretanto, agora a questão proposta pela Academia de Dijon é outra: Qual é a origem da desigualdade entre os homens e se ela é autorizada pela lei natural? Logo, no início de sua obra, Rousseau constata que há dois tipos de desigualdades: a desigualdade natural ou física que é estabelecida pela natureza e que se refere às diferenças de idade, saúde, forças do corpo e qualidades do espírito e da alma; e a desigualdade moral ou política que depende de um tipo de convenção que é estabelecida ou autorizada por homens e aponta para uma série de privilégios que alguns detêm em detrimento de outros. Essa última desigualdade será o aspecto de grande interesse de toda sua obra.

Com isso, a desigualdade que Rousseau tenta elucidar não é uma desigualdade de cunho puramente econômico, como à primeira vista poder-se-ia pensar. É oportuno lembrar que no período anterior à Revolução Francesa a sociedade ainda tinha

fortes resquícios do feudalismo. Um exemplo dessa característica era que as pessoas se dividiam em grupos sociais e, normalmente, verificavam-se os três estamentos, ou seja, o clero, a nobreza e a plebe. Esse cenário social conduzia a população urbana (nobreza especialmente rica) a exercer um domínio forte sobre a plebe<sup>6</sup>. A questão econômica era apenas uma parte da desigualdade que se perpetuava a partir dessa hierarquia estamentista.

No intuito de percorrer os diversos caminhos que confluem à desigualdade convencional, Rousseau propõe uma análise do homem em seu estado natural. Ao tomar o estado de natureza como ponto inicial de sua reflexão, o genebrino fundamenta uma crítica a alguns filósofos, entre outros estão Aristóteles, Montesquieu, Locke, Hobbes, Grócio, Pufendorf e Burlamaqui, na medida em que, ao admitirem a necessidade de voltar ao estado natural para suas explicações, nenhum deles realmente deu conta disso, apenas ousaram em fazer suposições, ao mesmo tempo em que “a supressão fictícia da condição de burguês em seus antecessores, com abstração do direito e do Estado, leva a uma paralisação, Rousseau quer retornar à existência pré-social dos seres humanos, anterior, pois, à existência daquelas instituições” (HERB, 2004, p. 181).

O estado natural é um estado hipotético inicial com o qual Rousseau procura defender que o homem é naturalmente bom e, justamente por isso, não tem maldade nem sede de dominação. O homem, nesse estado, é um ser solitário que quer sua própria conservação e tem amor para consigo. Entretanto, é alguém dotado de compaixão (pode-se falar em piedade natural) para com os outros de sua espécie e é possuidor de razão potencialmente. Nesse sentido, no estado de natureza o homem só tem como instrumento o seu próprio corpo e dele se utiliza na procura do próprio sustento. Ele convive com naturalidade, inclusive com a natureza. É imitador da indústria natural e se apropria de tudo que lhe é necessário para a sua subsistência, apenas para subsistir.

No estado natural, o homem faz uso da força e da agilidade constituídas em seu corpo. Ele está acostumado a se defender das intempéries da natureza e do rigor das estações e o faz sem espécie alguma de armamento. Ele possui fundamentalmente dois inimigos. O primeiro é o confronto com animais ferozes. Este conflito só viria a ocorrer em uma situação extrema como num caso de muita fome. Cada um sabe das forças de seu vizinho

---

6 No século XVIII, período em que Rousseau viveu, a França era um país predominantemente agrícola, com um nível de produção industrial baixo. A burguesia crescendo, ainda que de maneira lenta, já apontava para evasão das riquezas dos campos para as cidades. Com isso se conflitavam camponeses e proprietários fundiários. Com o desenvolvimento de tecnologias agrícolas, burgueses e intelectuais também começaram a se interessar pela agricultura. Entretanto, com esse duplo interesse, quem perdeu foram os camponeses. Cf. PISSARA, 2005.

e por isso sempre lhe confere respeito, fator que torna este primeiro inimigo menos perigoso. Rousseau denomina o segundo inimigo de enfermidades naturais. São elas, entre outras, a velhice e a doença, que nada mais são do que sinais da fraqueza inerente ao ser em questão. Porém, atenta-se para o fato de que a velhice é algo natural e, portanto, inerente a todo e qualquer ser animal e a doença, pelo contrário, é algo que somente se faz comum a todo o homem que vive em sociedade na sua constituição civil.

Deve-se observar que Rousseau situa a história da sociedade civil imanente à história das doenças humanas. Segundo ele, os males foram criados pelos homens na medida em que não cultivaram a maneira simples, uniforme e comunitária de viver que outrora lhes fora prescrita pela natureza. Com poucas fontes de enfermidades em seu estado de natureza, o homem jamais sentiu a necessidade de remédios e de médicos. Nesse sentido, um dito rousseauiano causou escândalo: “se ela (a natureza) nos destinou a sermos sãos, ousou quase assegurar que o estado de reflexão é um estado contrário à natureza e que o homem que medita é um animal depravado” (ROUSSEAU, *II Discurso*, p. 61).

No texto *II Discurso* (1755), além de abordar as relações do homem na perspectiva física, Rousseau passa a tratar do homem em nível moral, confrontando, por conseguinte, a moralidade nascente com a sociedade civil. Nessa perspectiva, tem-se a principal diferenciação rousseauiana entre humanidade e animalidade. Os elementos diferenciadores do homem em relação ao animal, para Rousseau, são a liberdade e a perfectibilidade, e não o *ser racional* e o *ser político* como sustentava a toda a tradição aristotélica. Com a liberdade, o homem tem a possibilidade de, diferentemente do animal – que tudo faz por instinto –, escolher ou até mesmo rejeitar algo por um ato de liberdade, e não de conformidade. Portanto, nesse sentido, o animal jamais poderá se desprender da regra que lhe é prefigurada pela natureza, enquanto que o ser humano tem a possibilidade de livremente concordar ou resistir à determinada regra.

Com a perfectibilidade, faculdade de aperfeiçoar-se, declara-se que, diferentemente do animal, o homem poderá evoluir e não está limitado a uma condição imutável. Significa que o homem está inserido num constante processo de aperfeiçoamento que o lança numa gama de possibilidades que transcendem aqueles ditames da natureza. Assim escreve o genebrino:

Em cada animal vejo somente uma máquina engenhosa a que a natureza conferiu sentidos para recompor-se por si mesma e para defender-se, até certo ponto, de tudo quanto tende a destruí-la ou estragá-la. Percebo as mesmas coisas na máquina humana, com a diferença de tudo fazer sozinha a natureza nas operações do animal, enquanto o

homem executa as suas como agente livre. Um escolhe ou rejeita por instinto, e o outro por ato de liberdade, razão por que o animal não pode desviar-se da regra que lhe prescrita, mesmo quando lhe fora vantajoso fazê-lo, e o homem, em seu juízo, frequentemente se afasta dela (ROUSSEAU, *II Discurso*, p. 64).

Todavia, a perfectibilidade coloca o homem diante de uma situação-limite que pode postar-se, inclusive, constrangedora, a saber: por que só o homem é suscetível de tornar-se imbecil? A resposta que Rousseau dá a essa questão parece, à primeira vista, óbvia e bem simples: é que o animal, que nada adquire e nada tem a perder, vive sempre com o seu instinto. Quanto ao homem, que procura efetivar o serviço de sua faculdade de aperfeiçoamento, muita coisa poderá perder. O homem poderá ver com a velhice e com outros acidentes sua mais sublime faculdade rebaixando-se ao grau de poder ser comparada a uma besta, fazendo-o voltar ao próprio estado primitivo. Diz Rousseau (*II Discurso*, p. 65) acerca da problemática que pode ser implícita à própria perfectibilidade humana:

Seria triste, para nós, vermo-nos forçados a convir que seja essa faculdade, distintiva e quase limitada, a fonte de todos os males do homem; que seja ela que, com o tempo, o tira dessa condição original na qual passaria dias tranquilos e inocentes; que seja ela que, fazendo com que através dos séculos desabrochem suas luzes e erros, seus vícios e virtudes, o torna com o tempo o tirano de si mesmo e da natureza..

O homem selvagem tem seu estado inicial fortemente demarcado por um agir arraigado no instinto, por funções que devem ser observadas como sendo de cunho puramente animal. A percepção de algo porquanto estranho, o sentir determinada situação, o querer, o desejo e até o temor são funções pertinentes no homem selvagem. Contudo, novas situações lhe pedirão novas formas de ação que, por conseguinte, possibilitarão novos desenvolvimentos. Nesse sentido, na evolução que se apresenta como eminente ao homem natural, Rousseau acredita na paixão na medida em que ela possibilita a evolução humana. Aqui, Rousseau faz uma crítica ao próprio Iluminismo: “o homem selvagem, privado de toda a espécie de luzes, só experimenta as paixões desta última espécie, não ultrapassando, pois, seus desejos e suas necessidades físicas” (ROUSSEAU, *II Discurso*, p. 66). Portanto, a paixão é o movente do entendimento humano na medida em que só se ruma em busca do conhecimento de algo se anteriormente se deseja conquistar esse algo. Aqui há um duplo movimento em relação à paixão e ao entendimento. A paixão muito deve ao entendimento humano na medida em que só se pode desejar ou temer alguma coisa no caso de conhecê-la.

Mas vale dizer que o que se quer no período natural não passa de alimentação, uma fêmea, repouso e os únicos males que se teme é a dor e a fome.

A origem da língua<sup>7</sup> também é um problema claro para o genebrino, um problema que está em estreita ligação com a ideia de necessidade (s), que se apresentou conforme o desenvolvimento da sociedade, exposto acima, e que será evidenciado melhor na segunda parte do segundo discurso. Em primeiro lugar, ao se falar na origem e na necessidade das línguas, já se apresenta uma dificuldade: como as línguas vieram a tornar-se uma necessidade se os homens não sentiam necessidade de correspondência entre si? O problema eminente é que o grande passo dado entre o isolamento individual e a relação com o semelhante é efetuado com o uso da linguagem. Para Rousseau, o uso das línguas advém do comércio doméstico dos pais e dos filhos. Pensou-se numa família reunida numa mesma habitação, transpôs-se a ideia de sociedade civil ao estado natural. Os machos e as fêmeas viviam sem casas nem cabanas, não possuíam propriedade de nenhuma espécie, abrigavam-se em lugares simples e uniam-se segundo o desejo. Os filhos eram aleitados pela mãe no princípio conforme a necessidade, ora da mãe, ora do filho. Assim que os filhos pudessem, saíam à procura do próprio alimento e não tardavam em abandonar sua mãe.

O problema não para por aí. Há uma dificuldade encontrada por Rousseau (*II Discurso*, p. 70):

Se os homens tiveram necessidade de aprender a pensar, tiveram muito mais antes a necessidade de saber pensar para encontrar a arte da palavra e, quando se chegasse a compreender como os sons da voz foram tomados como intérpretes convencionais de nossas ideias, ainda restariam por saber quais puderam ser os intérpretes dessa convenção para aquelas ideias que, não tendo de modo algum um objeto sensível, não se poderiam indicar pelo gesto e nem pela voz.

A primeira língua do homem foi o grito da natureza. Ela foi a mais universal. Porém, não era de uso comum. Dela ocupava-se em casos de dor, de alívio ou pedido de socorro. Com o desenvolvimento das ideias (esclarecimento do espírito), procurou-se o estabelecimento de sinais e de uma língua mais extensa. Para se exprimir objetos sensíveis usavam-se gestos e, os que pos-

7 Rousseau está se referindo à *Gramática* de Etienne de Condillac (1715-1780) que fora um grande filósofo francês da segunda metade do século XVIII e chefe da escola sensualista. Rousseau também publicou um ensaio sobre a origem das línguas onde se debruçou fundamentalmente em três problemas, a saber: a origem da língua, diferenciação das línguas e estudo das questões musicais. Embora saibamos que Rousseau tenha escrito um texto específico sobre a origem das línguas, salientamos que, neste trabalho, não o utilizaremos. Para aprofundamento do tema das línguas neste autor, cf. ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Ensaio sobre a origem das línguas* (1759).

sufam audição utilizavam-se da mesma gerando sons imitativos. O problema reside nessa ideia de extensão, sendo que os homens primitivos deram a cada palavra o sentido de uma proposição inteira, e os instituidores ofereceram a cada objeto um nome particular sem levar em consideração seu nome e sua espécie. Diz Rousseau (*II Discurso*, p. 72):

para se classificar os seres sob denominações comuns e genéricas, precisa-se conhecer as propriedades e as diferenças, eram necessárias observações e definições, isto é, a história natural e a metafísica, muito mais do que aquilo com que os homens desse tempo poderiam contar.

Na segunda parte do *II Discurso*, Rousseau trabalha com o conceito de sociedade civil e algumas de suas nuances. Descreve assim o surgimento da sociedade civil:

O verdadeiro fundador da sociedade civil foi o primeiro que, tendo cercado um terreno, lembrou-se de dizer isto é meu e encontrou pessoas suficientemente simples para acreditá-lo. Quantos crimes, guerras, assassínios, misérias e horrores não pouparia ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas ou enchendo o fosso, tivesse gritado a seus semelhantes: Defendei-vos de ouvir esse impostor; estareis perdidos se esquecerdes que os frutos são de todos e que a terra não pertence a ninguém (ROUSSEAU, *II Discurso*, p. 87).

Como se chegou até este ponto da existência de uma sociedade civil? A resposta para essa pergunta é o que o autor tentará demonstrar através do desenvolvimento da ideia de propriedade ao longo do tempo, localizando aí a origem da sociedade civil. Tal processo coincide com a evolução histórica das causas da desigualdade. O homem em seu estado natural vivia limitado às sensações puras, aproveitava os dons que a natureza lhe oferecia. Contudo, impuseram-se as dificuldades e o homem precisou superá-las, “foi preciso tornar-se ágil, rápido na carreira, vigoroso no combate” (ROUSSEAU, *II Discurso*, p. 88). Com o aumento do número de viventes e com as mudanças no clima, os trabalhos também se multiplicaram. Estando na margem do mar e do rio, inventou-se o anzol e passou-se a pescar; nas florestas constituíram-se arcos e flechas e se foram à caça, o frio fez com que usassem as peles dos animais para sua proteção. O trovão e o vulcão os levou ao conhecimento do fogo também para proteger-se do inverno. Essas novas situações, às quais o ser humano precisou se adequar, acabaram por produzir no homem noções de melhor ou pior, fraco e forte, que somadas à necessidade urgente lhe conferiram uma “prudência maquinal” (ROUSSEAU, *II Discurso*, p. 88). Tomou consciência de sua superioridade em relação aos demais animais e, então, tratou de preparar armadilhas e revidar ataques de tal modo que

o “senhor de uns tornou-se o flagelo de outros” (ROUSSEAU, // *Discurso*, p. 89).

O espírito aos poucos se esclarecia. A indústria se aperfeiçoava e o homem progredia. O homem deixou de obter seu descanso sob alguma árvore e não quis mais as cavernas, mas construiu habitações nas quais passaram a viver famílias e floresceram sentimentos doces do coração, como o amor paterno e o amor conjugal. Pais e filhos, vivendo juntos, formavam uma sociedade particular. Contudo, foi aí que surgiu a diferença no modo de viver dos dois sexos: a mulher mais reservada na casa e no cuidado dos filhos, e o homem entregue à procura da subsistência, o que para Rousseau representa a perda da ferocidade e do vigor naturais. Nessas rodas familiares de convívio também surgiram sentimentos tais como o amor a si, a vaidade e a inveja.

O cultivo das terras só surgiu com sua divisão e partilha. O homem passou a ter que prover o sustento não somente para si. O seu trabalho não mais se dava com a criação de um único homem. Passou-se à necessidade do concurso de várias mãos, o que fez com que seu comércio não mais fosse independente. A propriedade fora introduzida e o trabalho veio, e com ele, exploração, escravidão e miséria cresceram juntamente com as produções. Das necessidades que se apresentaram, surgiram a metalurgia e a agricultura, que produziram uma grande revolução.

Com a aurora de uma nova sociedade, os homens precisaram criar e se adaptar a diferentes formas de vida. Aquela maneira primitiva e natural de outrora já não mais corresponde à emergência do progresso. A moralidade passou a preponderar nas ações humanas juntamente com as leis, alterando a bondade e a piedade naturais. Para Rousseau, este estágio intermediário entre o desenvolvimento das faculdades humanas e os sentimentos mais naturais foi o mais feliz e duradouro.

Rousseau considera a origem da sociedade política e das leis o meio pelo qual se concedeu mais força ao rico e se criou mais dificuldades ao pobre. Desse modo, destruiu-se a liberdade natural e instituiu-se definitivamente a propriedade. Com a propriedade veio a desigualdade. Em torno disso, o genebrino apresenta a problemática da desigualdade no âmbito da propriedade, dos magistrados e do despotismo. Para ele, a propriedade influenciou a existência de ricos e pobres e a construção da sociedade civil fundamentada em leis. Os magistrados possibilitaram o vácuo entre os poderosos e os fracos e o despotismo favoreceu a passagem do poder legítimo para o poder arbitrário, onde se verifica a diferença entre senhor e escravo.

O pacto criado transformou e legitimou o exercício do poder. A instituição do governo, juntamente com o estabelecimento dos magistrados, deu respectivamente a ambos custódia da au-

toridade pública e respeito para com as deliberações da comunidade. E aí se origina a miséria e o despotismo político, sem nenhuma legitimidade. Rousseau vê no fim deste processo de constantes situações de desigualdade, a instituição de um governo desigual e o estabelecimento dos magistrados, ou seja, para ele, quando se entrega a particulares a função de custodiar a autoridade pública, e aos magistrados o trabalho de fazer-se respeitar as deliberações da comunidade, que nesse caso são arbitrárias, assume-se uma condição de desigualdade.

Essa reconstrução do homem da natureza acaba por evidenciar a natureza do homem original e, nessa perspectiva, a corrupção do ser humano social. Rousseau insiste na inexistência original da razão e da sociedade e, além disso, também explicita que suas devidas ausências transformam a sociedade feliz. Este homem que vive sozinho, que não tem língua, que está imerso em um sentimento autossuficiente, que é harmonizado com a natureza, é um homem feliz. Aqui, razão e sociedade fazem com que este homem perca esta sua identidade original e se perverta. Nesse sentido, não se trata de dizer que Rousseau tenha postulado que homem não deveria viver em sociedade, mas que na sociedade, tal como é configurada, encontra-se bastante fortemente o aspecto da desigualdade convencional.

Após as duas críticas, Rousseau trabalha a dimensão do cidadão no texto *Do contrato social*. Em seus trabalhos anteriores a ele, Rousseau tratou de mostrar que não há uma desigualdade natural inerente aos seres humanos. Pelo contrário, argumentou que esta desigualdade é criada pelos próprios seres humanos por meio de suas convenções que são nutridas por seus desejos de superioridade e se sustentam no domínio e na opressão e são oficializados pelo Estado e pela lei. Para o pensador, uma sociedade que se fundamenta no poder arbitrário não pode exigir posturas coerentes e fidedignas de seus cidadãos ao Estado. Nesse sentido, no escrito de 1762, o genebrino propõe um sistema político por meio do qual os cidadãos são reconhecidos como iguais e livres possibilitando, portanto, o bem de todos.

### **3 Do contrato social (1762)**

Com o texto *Do contrato social* (1762), Rousseau procurou oferecer um contributo à reflexão acerca da filosofia política verificando questões relacionadas aos deveres políticos de cada cidadão “tomando os homens como são e as leis como podem ser” (ROUSSEAU, *Contrato*, p. 53). Rousseau compartilhou a ideia de que todas as formas de poder político envolvem coerção, mas considerou algumas formas mais justificáveis. Rousseau tratou de buscar uma forma de governo que, envolvendo uma espécie de coerção legítima, fosse capaz de fazer com que

os cidadãos obedecessem às normas morais estabelecidas por seus governantes e legisladores.

No *Do contrato social* Rousseau não faz uma defesa explícita da bondade natural. Esse fato pode parecer uma contradição no pensamento de Rousseau, porém, deve-se estar atento para o fato de que na sua teoria da bondade natural já se configura a problemática relacionada à imoralidade preponderante em sua sociedade, no sentido de que a desigualdade entre os homens, não obstante as desigualdades naturais, tais como idade, cor, características pessoais, é convencional, ou seja, criada pelos próprios homens.

Rousseau deparou-se com esta questão: de onde vem o poder (político) que alguém exerce sobre outra pessoa? Segundo ele, toda e qualquer organização política envolve um ato coercitivo (SIMPSON, 2007). Entretanto, conforme o autor genebrino, deve haver alguma forma de governo que possa ser melhor justificada e aceita a partir dos princípios do direito político. Assim se expressa o autor: “O homem nasce livre e por toda a parte encontra-se a ferros. O que se crê senhor dos demais, não deixa de ser mais escravo do que eles” (ROUSSEAU, *Contrato*, p. 53). Conforme Simpson, o objetivo principal da filosofia política de Rousseau não está na remoção destes ferros que se impõem. O que ele quer é propor certo desvelamento na perspectiva de uma verificação acerca de sua moralidade implícita, uma vez que não há uma autoridade que seja natural. A autoridade se impõe através de convenções sociais que apontam para a necessidade de uma ordem social. Esta é imprescindível a toda e qualquer sociedade, por isso se revela como algo sagrado (SIMPSON, 2007).

Rousseau não está mais preocupado com o surgimento do Estado como nos escritos anteriores, mas sim com a sua legalidade. A questão é mostrar que toda a autoridade política é concedida somente a partir de um consentimento da parte de quem é governado. A este consentimento dá-se o nome de contrato social. Este contrato que se estabelece entre os governados e o governante deve produzir uma espécie de comunhão entre os contratantes na medida em deverá existir uma espécie de renúncia particular em busca de um bem comum. Ou, então, deve haver uma conjugação entre a vontade particular e a vontade geral. Porém, não deverá haver arbitrariedade na renúncia do outro no sentido de uma exploração, cada um devere cumprir com seus deveres de cidadão. Como seria possível que as pessoas assim compreendessem o contrato e pudessem agir de forma coerente com as condições nele estabelecidas.

O ponto de partida é o contrato. A soberania legal almejada por Rousseau não se fundamenta na ordem natural, mas no contrato estabelecido mutuamente. Este contrato proposto aponta para a existência de uma hierarquia onde o indivíduo tem

primado sobre a coletividade, a parte sobre a totalidade política, o direito sobre o dever, a liberdade sobre a obrigação (HERB, 2004). Rousseau entende que o Estado integra o conjunto dos aspectos que constituem o ser humano, por isso o Estado é algo fundamental. Nesse sentido, o autor quer um Estado que saiba unificar liberdade, autonomia e soberania com base no direito racional. A liberdade de cada indivíduo deve ser garantida desde a fundação do Estado e perpetuar-se na ordem contratual estabelecida para a constituição de uma vontade geral. Um indivíduo somente poderá ter sua liberdade restringida por ação de leis que, por sua vez, são de seu consentimento. Desse modo, pode-se dizer que a liberdade e a coação caminham de mãos dadas, ou seja, trata-se de uma coação para a liberdade, pois a lei corresponde à vontade geral que também deve ser a vontade de cada indivíduo. A pessoa é livre apesar de ser submetida a certos limites legais.

No entendimento do genebrino, deve haver uma relação integrada entre o soberano e os sujeitos uma vez que ambas as instâncias são partes fundamentais na constituição da República na medida em que a vontade particular do indivíduo se submete à vontade geral sob a legislação do soberano. Rousseau tem a seguinte convicção: só se poderá ser gente na medida em que se é um cidadão. O cidadão é aquele que está integrado na República, seja por meio de direitos, ou por meio de deveres, ou ainda exercendo a sua liberdade, algo central no pensamento rousseauiano. A pessoa pública se forma a partir da união com as demais pessoas. Essa união gera a República.

A união política que o contrato sugere não deve ferir o princípio da liberdade. Nesse sentido, ela também não pode gerar dependência. Na passagem do estado de natureza para o estado civil, o homem deve deixar de agir instintivamente e passar e se mover pelo princípio da justiça. Em suma, o cidadão tem que estar sujeito a leis que ele próprio legitima. Rousseau quer neutralizar a desigualdade que passa a existir com a vida social conforme os dois discursos. Para ele, esta desigualdade se concretiza com o estado de dependência que se cria em sociedade; no estado de natureza havia uma independência, que precisa ser retomada. Oliveira (OLIVEIRA, 2000, p. 77) defende que

a alienação exigida pelo contrato de Rousseau requer a suspensão de toda possibilidade de dependência entre os indivíduos, motivo pelo qual ela se apresenta como condição da solução do problema político, assegurando a cada um, em sua união com todos, que obedeça somente a si mesmo, permanecendo, destarte, tão livre quanto antes.

Cada indivíduo, para viver em sociedade, tem de se submeter a certos padrões de coletividade, porém carrega consigo os próprios padrões individuais que não devem ser esquecidos. O Estado é criado pelos cidadãos a partir das liberdades indivi-

duais, ao denominador comum dessas liberdades dá-se o nome de vontade geral, a vontade geral se constitui como princípio legislativo da sociedade. Aqui, a vontade geral não significa polarizar as vontades individuais, mas sim tomar aspectos de interesse geral presentes nas vontades particulares para serem efetivados. A vontade geral é a base que legitima todo o ato soberano evidenciando a vontade do povo que é plenificada em uma democracia. O poder do soberano é fundado sobre as prerrogativas do povo. Aqui, é válido ressaltar que o indivíduo sente-se peça fundamental na soberania que se estabelece. Fala-se, portanto, de um protagonismo do indivíduo na sociedade em que se insere. A tarefa de fazer com que o cidadão seja protagonista é exercida pela educação.

#### 4 Emílio ou Da educação (1762)

É na obra *Emílio* (1762) que Rousseau procura aprofundar a temática da educação, a qual assume uma grande importância em seu pensamento. O escrito, publicado em 1762, aborda essencialmente a temática da educação. Trata-se de um texto controverso em sua abordagem, justamente pela forma como é escrito e como se delinea a reflexão.

A educação proposta pelo filósofo genebrino, da mesma forma que todo seu pensamento, parte sempre da convicção de que o homem é bom por natureza. Ao afirmar esta bondade natural e, a partir dela, apontar que a sociabilidade corrompeu o ser humano, tornando-o vicioso e infeliz, Rousseau vai ao encontro de uma pedagogia política que tenha suas bases alicerçadas na liberdade humana. Ele centra seu projeto pedagógico no pressuposto de que o ser humano é dotado de uma liberdade inalienável e de uma autonomia que precisam ser ressignificadas com o Estado nascente, uma vez que este ser humano bom e livre é protagonista desse mesmo Estado.

Rousseau acreditou em uma bondade natural que se perdera com a sociabilidade e que se caracterizou como uma perda do ponto de vista da liberdade e da autonomia humana. Com efeito, ao observar este retrocesso operado pela sociabilidade doentia assentada em princípios desiguais, o genebrino não adere a um pessimismo retrógrado de dizer que o homem jamais deveria ter se tornado sociável – isso seria retroceder, seria até mesmo uma ingenuidade. Não seria possível fazer voltar a história e seus processos. Seria um grande absurdo e descuido racional pensar isso. O genebrino busca um meio para recuperar a bondade originária: é a educação. A possibilidade de solução, portanto, para a problemática inerente à sociabilidade doentia e à necessidade de sua transformação está num processo educativo sábio que seja capaz de valorizar a dimensão natural do humano.

Uma sociedade não corrompida, não desigual, com pessoas livres e autônomas, era a grande intuição de Rousseau. Porém, como efetivar uma sociedade de pessoas virtuosas e éticas? Como impulsionar à ética, à virtude, à política? Não se pode mudar uma sociedade de uma hora para a outra. Toda mudança requer longo processo, o qual precisa ser bem fundamentado, equilibrado, capaz de mobilizar a busca de tal objetivo. Trata-se, nesse sentido, de uma mudança que integre tanto o nível individual como o social. Certamente Rousseau se deparou com esta sentença: só se poderá mudar a sociedade se forem mudados por primeiro os homens que a compõem. Conforme já explicitado, a transformação coletiva almejada por Rousseau tem na educação o seu grande baluarte.

Rousseau questionará a sua geração na medida em que irá propor um método pedagógico que se edifica a partir da noção de educação natural. A partir do questionamento acerca do poder dominador das estruturas política, religiosa, científica e artística de sua época, e da constatação pessoal de uma sociedade fundamentalmente injusta e que apontava, enquanto tal, para a necessidade de um modelo social que não se fundamentasse na desigualdade, o genebrino deposita no processo educativo a esperança utópica da efetivação dessa sociedade que se fundamenta na noção de democracia.

A crítica à sociedade feita por Rousseau efetiva-se a partir da crítica à cultura de sua época. A cultura criada pelos ditos “sábios” permitiu ao homem transformar-se num ser vicioso. Conforme Pissara (2005), Rousseau não reconhece o conhecimento produzido pelos sábios como o verdadeiro e único conhecimento. Nessa perspectiva, o conhecimento produzido pelos sábios conduz as pessoas à ociosidade, à falta de autonomia, gerando uma espécie de alienação nelas. Aqui, a significação da palavra liberdade, que em Rousseau situa-se na linha da participação social, fica excluída com as compreensões dos campos filosófico, artístico e científico, justamente por não deixar claro ao ser humano o seu papel na sociedade.

Conforme já fora dito, o processo educativo proposto por Rousseau fundamenta-se nas concepções de educação natural e de liberdade. Uma sociabilidade saudável e justa somente poderá concretizar-se com base no princípio de liberdade, o qual, por sua vez, é ferido pela sociedade despótica. *Emílio* é, no texto, um personagem fictício que representa um indivíduo que não se corrompeu e se manteve livre e alheio a uma sociedade corrompida. Trata-se de um homem que quando criança recebeu a sua educação a partir de uma observação constante do funcionamento e da praticidade da natureza humana. Obteve, portanto, uma educação natural. Para Rousseau, a criança recebe *status* de indivíduo e de dignidade enquanto ser humano, característica marcante em sua obra. A criança desde os seus

primórdios recebe cuidados de ser humano tanto em sua naturalidade como em seu desenvolvimento.

O conceito de educação natural em Rousseau se configura a partir da necessidade de um processo educativo que possa valorizar o sujeito na esteira do pensamento moderno, isto é, como alguém livre e capaz de agir. Para o filósofo, a tarefa da educação é pensar uma metodologia formativa que não subtraia da criança a sua autonomia e que se efetue de modo independente. A criança faria, nesse sentido, um desvelamento pessoal do que significa a educação natural e transcenderia a mera educação formal de outrora, que, por sinal, constituía-se, segundo Rousseau, em perversão. Em síntese, desde a mais tenra idade, mesmo com a presença constante do tutor, a criança vai adquirindo *status* de protagonista em seu processo educativo.

A criança necessita de respeito ao seu mundo, à sua condição de vida. Para a formação de sujeitos éticos e virtuosos, que assumam uma vontade geral, deve-se estar atento à concepção de educação natural. Por meio de um processo educativo, que valorize e respeite o mundo subjetivo da criança, poderão formar-se adultos que tenham atuação efetiva em uma sociedade democrática proposta por Rousseau e que possam se compreender a partir de sua condição social. Em suma, a criança deve ser educada para pensar criticamente a realidade em que está inserida. De outro modo ela se torna simples reprodutora de um sistema que não dá espaço à liberdade, dilacerando a sua capacidade cognitiva de reflexão.

Para Rousseau, a educação deve ser pensada desde os primórdios da vida da criança. A educação deve ser pensada desde o início da vida do educando, e não de maneira arbitrária. Ou seja, ela deve exercitar a razão conforme as prescrições da consciência. Nessa compreensão, em uma contraposição explícita entre ciências e artes, por assim dizer, intelectualizadas e desprezadas da sociedade, e a virtude, evidenciada no texto de 1751, *I Discurso*, o autor genebrino postula a virtude como a grande e primeira filosofia em contraposição àquela filosofia incapaz de reflexão crítica, apreçoada pelos doutos. Para ele, a virtude deve sempre ouvir a voz da consciência na constante manifestação das paixões que brotam ao natural, na vivência da liberdade e da inserção na sociedade.

Em lugar de educar o Emílio para que ele possa exercer certo papel no liame social de que faz parte, Rousseau propõe que sua educação possa ser direcionada para a sua dimensão antropológica, ou seja, sugere uma educação para que o Emílio seja homem conforme a sua própria natureza, a fim de estabelecer uma convivência saudável com os demais, observando, por sua vez, qualidades naturais que o fazem um ser naturalmente bom. Trata-se, portanto, de uma educação que visa a vivência da liberdade e da autonomia.

Entretanto, a naturalidade de sentimentos e ações defendida por Rousseau não significa que o elemento racional seja excluído desse processo educativo. Pelo contrário, é na razão que se encontra o fio condutor dessa pedagogia rousseauiana. Segundo Pissara (2005), uma das grandes novidades apresentadas pelo pensamento do genebrino reside em sua concepção de que é através da razão (liberdade e perfectibilidade) que o homem tem a possibilidade de não aceitar prescrições de caráter social e cultural que se cristalizaram ao longo dos tempos.

A criança deve ser educada de maneira que a sua naturalidade e espontaneidade não sejam neutralizadas. A criança perde a sua bondade no convívio com uma sociabilidade doentia. Para que isso não aconteça, ela deve ser educada num ambiente em que a interferência de familiares, da sociedade, dos doutos e de suas orientações expressas em livros seja mínima. No processo intermediado por constantes experiências que formam o seu intelecto e sendo a natureza a sua preceptora, a criança tem a possibilidade conformar-se à naturalidade que lhe é inerente. Dessa forma, Rousseau quer que o respeito à natureza seja o pressuposto básico de sua educação. Ele quer que seja viabilizado à criança o processo de configurar-se antropologicamente a partir de sua bondade natural e que, dessa forma, o homem natural possa ser recriado. Essa educação, por outro lado, deve contemplar e respeitar as diversas fases do ser humano<sup>8</sup>, lembrando, por conseguinte, que a formação da pessoa está estreitamente ligada ao seu convívio em sociedade. Assim, uma pessoa moralmente incorreta é uma pessoa mal governada que obteve uma educação de baixa qualidade e que não respeitou a essência humana que brota da espontaneidade de sentimentos e pensamentos. Portanto, a educação deve tratar do ser humano como um ser livre. Nesse sentido, escreve o pensador,

tudo está bem quando sai das mãos do autor das coisas, tudo degenera entre as mãos do homem. Ele força uma terra a alimentar as produções de outra. Mistura e confunde os climas, os elementos, as estações. Mutila seu cão, seu cavalo, seu escravo. Perturba tudo, desfigura tudo, ama a deformidade e os monstros (ROUSSEAU, *Emílio*, p. 7).

---

8 O *Emílio* é dividido em cinco livros que tratam das diferentes fases da educação de um indivíduo. Livro I: “A idade de natureza” – o bebê. Livro II: “A idade de natureza” – de 2 a 12 anos – que contempla a educação da sensibilidade, a educação moral, a educação intelectual, a educação do corpo e a educação sensorial. Livro III: “A idade de força” – de 12 a 15 anos – que aborda a educação intelectual, educação manual e social. Livro IV: “A idade de razão e das paixões” – de 15 a 20 anos – que trabalha a educação do ser moral (educação sexual) e a educação religiosa. Livro V: “A idade da sabedoria e do casamento” – de 20 a 25 anos – que trata do *Emílio* em relação à Sofia (os dois sexos) e da educação política que o jovem apresenta.

Nesse pequeno fragmento de seu texto, é perceptível aquilo que para Rousseau tem que exercer a educação e o que ela deve ter presente em seu exercício pedagógico. Entretanto, por outro lado, o próprio Rousseau esforçou-se para que o texto, *Emílio*, não fosse compreendido como um manual de pedagogia ou de filosofia da educação. O objetivo primordial estabelecido por ele é formar um homem livre, capaz de se defender de tudo aquilo que se impõe na sociedade que, além de corrompido, é maquiado pelos doutos por meio da arte e da ciência. A formação de um homem livre passa necessariamente por um tratamento não impositivo do educador (dos pais) que, fazendo parte de uma sociedade desvirtuada por uma má compreensão da racionalidade, fundamenta-se na arbitrariedade de tornar a criança um pequeno adulto nos moldes de um despotismo que essencialmente não é democrático. Portanto, para que um homem possa ser livre, ele precisa ser tratado como tal, ou seja, tem que ser respeitado em sua dimensão intrinsecamente constituinte, a saber, a de ser livre, tanto em nível pessoal como social, sendo que a relação entre educação e sociedade é complementar.

## 5 Rousseau e a paz

Rousseau tem uma concepção de paz que se evidencia pela força da natureza e pela própria interioridade. Acabando com a afirmação hobbesiana de que o homem naturalmente vive em guerra com seus semelhantes, o genebrino acredita num sentimento pacífico que é inerente ao ser humano e que deve ser cultivado em seu interior. A educação deve alimentar esse sentimento de paz inerente ao ser humano. Nesse sentido, a educação também tem a função de valorização da espontaneidade e da individualidade de cada um na perspectiva de cultivo de uma identidade própria e pacífica.

O pensamento rousseauniano traz alguns elementos importantes que podem contribuir na reflexão em torno da paz. A análise dessas contribuições também segue a linha cronológica de seus escritos. Salienta-se que não se fará uma análise pormenorizada dos textos de Rousseau que se coadunam com o projeto de paz perpétua muito evocada no século XVIII. Quer-se apenas tecer alguns paralelos entre o pensamento de Rousseau e os avanços que o atual pensamento acerca da paz apresenta como importantes à educação para a paz.

A partir do *Discurso* escrito à Academia de Dijon e da tese central de que as ciências e as artes corrompem a moral e os costumes, deve-se considerar que Rousseau, em um momento posterior à publicação do texto de 1751 – no qual precisou responder às críticas ao seu discurso –, tratou de afirmar que as ciências e as artes não são apenas ruins, mas, muito mais, tornam-se ruins a partir das circunstâncias de desigualdades

que se inserem e, desse modo, pioram as coisas por fortalecerem uma espécie de erudição desintegrada ou inválida do ponto de vista da sociedade. Nesse sentido, em consideração à contribuição de Rousseau, as ciências e artes podem estimular o descomprometimento social e manipular as pessoas. Ademais, ao levar a questionar as contribuições delas no contexto atual, no que se refere à temática da paz, pode-se perguntar a respeito da contribuição da ciência e da arte para a efetivação da paz. Tal é certamente uma pergunta que, além de complexa, não permite chegar a uma compreensão unívoca. Porém, tentar-se-á chegar a alguns denominadores comuns, ainda que de maneira não aprofundada. Em primeiro lugar, salienta-se que a ciência e a arte têm a função de favorecer a manifestação do pensamento e a emancipação das pessoas bem como conduzi-las à participação social, não podendo, por conseguinte, dar-se ao luxo de instrumentalizar o outro e gerar indiferença nas pessoas. Nesse sentido, a ciência e arte podem, em muito, conduzir as pessoas ao protagonismo na sociedade.

A ciência se torna efetiva na sociedade por meio de suas pesquisas e de sua perspectiva intrínseca de produzir boas teorias que auxiliem à compreensão da complexidade da vida no mundo. O raciocínio científico está intimamente associado à realidade humana. A ciência faz parte da vida das pessoas e da sociedade. Ela é imprescindível para a compreensão da humanidade enquanto tal, na medida em que vai esclarecendo elementos que se entrelaçam com o horizonte antropológico do homem e com a sua própria autocompreensão. O raciocínio científico não se entrega a explicações de caráter conformista, por isso é pertinente e oferece caminhos a serem percorridos. Nessa perspectiva, a ciência, da mesma forma que o cientista, tem um compromisso social de procurar, por meio de suas investigações, caminhos, meios que possam legitimar o horizonte humano do diálogo e do compromisso social. Toda pesquisa científica pode ser de muito bom proveito para o gênero humano. A ciência se relaciona intrinsecamente à cultura humana. Ela está presente na cultura dos homens. A ciência pode pôr-se, então, a serviço da cultura da paz. Ela pode verificar as causas da propensão humana à violência e a uma de suas formas mais aviltantes: a guerra. Nesse sentido, a ciência tem poder de localizar as sutilezas da cultura de violência que se perpetuam na cultura de cada povo e, desse modo, criar situações no âmbito educacional, social e cultural para o questionamento de tal violência e promoção da paz por meio de ações bem planejadas em cada meio. O caráter prático de uma cultura de paz passa necessariamente pela contribuição da ciência.

A arte também pode contribuir para a efetivação de uma cultura de paz. No curso da história das artes predominam, sobretudo, segundo Chauí (2000), duas concepções: uma pe-

dagógica e outra expressiva. Enquanto pedagógica, a arte sintoniza-se com um papel educativo de geração de uma predisposição interior para algo de diferente que produza algo de efetivo em relação à vivência cotidiana. Como expressão, a obra de arte possibilita um acesso ao real, transfigurando a realidade a fim de que possamos acessá-la. “A obra de arte dá a ver, a ouvir, a sentir, a pensar, a dizer. Nela e por ela, a realidade se revela com se jamais a tivéssemos visto, ouvido, sentido, pensado ou dito” (CHAUÍ, 2000, p. 403).

A arte precisa ser entendida como um meio que o indivíduo encontra para retornar ao coletivo. Na obra de arte o ser humano exprime o seu tempo histórico e a sua condição social, e, através dela, as pessoas tomam consciência de sua existência social. Ainda que na arte contemporânea haja controvérsias se a arte ainda mantém vínculo íntimo com o ideal de beleza, pode-se, de maneira breve e geral, dizer que a arte não perde sua relação tanto com a realidade como com a verdade. Nesse sentido, ela pode oferecer, por meio de sua obra e da própria função social na qual se insere e por ela sente-se impelida, formas de conscientização das pessoas, uma vez que, segundo Chauí (2000, p. 407): “o pintor deseja o mundo visível; o músico, o que é o mundo sonoro; o dançarino, o que é o mundo do movimento; o escritor, o que é o mundo da matéria e da forma”. Em suma, a arte é produção humana e revela a condição humana. Nessa perspectiva ela se torna para o ser humano educação e expressão. Logo, a arte não pode ser exclusividade de um determinado grupo social. Pelo contrário, ela tem força integradora. Nesse sentido, ela não é uma atividade isolada. A arte brota de uma situação sócio-histórica, e não somente da erudição e da dominação de determinada técnica que o artista possa possuir. O conhecimento artístico humaniza e possibilita o processo e a (re) construção de valores pessoais que refletem na sociedade constituída de forma pacífica.

O *II Discurso* de Rousseau tratou da temática da desigualdade que, segundo ele, é fruto de convenções sociais. Rousseau se deparou com a questão da desigualdade em uma sociedade que vivia alguns ideais de liberdade, igualdade e fraternidade. A desigualdade que Rousseau combateu não é somente a econômica, mas também aquela que fragmenta a sociedade em diversos grupos sociais. Certa contradição para uma sociedade que se compreendia caminhando incondicionalmente para o advento das luzes. A realidade atual, da mesma forma que a do tempo de Rousseau, também apresenta muito fortemente o aspecto abissal da desigualdade econômica que, por sua vez, aponta para uma desigualdade de caráter social e que determina socialmente aqueles aos quais é conferido o poder, o reconhecimento e o respeito social. Nesse sentido, na sociedade atual, verificam-se, entre tantas questões difíceis, a questão da

exclusão dos que são diferentes dos padrões estabelecidos, como por exemplo, a questão de gênero, que acaba por gerar o etnocentrismo e o próprio *bullying*, muito em voga nos dias de hoje. Certamente essa questão da desigualdade tem ligação, ou seja, não pode ser negligenciada quando se trata da questão da efetivação de uma cultura de paz. A paz também contempla o aspecto da igualdade, que não significa uniformidade, mas ter condições necessárias para subsistir com condições dignas para tal. Nesse sentido, a igualdade gera mútuo comprometimento entre as pessoas, algo que é fator primário para a paz. Em um lugar onde há fome, desrespeito e preconceito, a paz se torna difícil, quase que inviável e impossível. Por isso o cerne que é apresentado por Rousseau em sua obra política, o *Contrato*; é preciso que haja, em nível político, uma movimentação para evitar as disparidades sociais no que diz respeito às necessidades básicas das pessoas. A educação também é política na medida em que seres humanos são capazes de dar a si próprios as suas leis de governança.

A paz, no contexto atual, também contempla a igualdade e ambas, igualdade e paz, andam de mãos dadas com a educação, a qual precisa ser capaz de valorizar o ser humano tanto em seus processos pessoais como sociais. Em síntese, a educação deve promover os direitos humanos em seu princípio basilar que é o da universalidade. Este princípio sugere o reconhecimento de todos como iguais, e não somente alguns mais iguais que outros. O princípio de universalização se reforça na perspectiva da liberdade e da relação. Afirma Franklin (2009, p. 133) que

a ideia de universalização mantém uma relação estreita com a ideia de liberdade e, por sua vez, esse esclarece o conceito de tolerância. Só é possível tolerar, no sentido amplo do termo, quando compreendemos que, por meio da liberdade, somos livres para escolher o que queremos ser ou fazer.

A educação para a paz coaduna-se, pois, com o respeito à dignidade da pessoa e à sua liberdade, conforme a educação proposta por Rousseau no *Emílio*. O pensamento de Rousseau oferece, sem dúvidas, algumas pistas para a efetivação de uma cultura de paz na perspectiva da educação integrada para a paz. O filósofo genebrino mostra principalmente que a paz é fruto de uma educação que procura valorizar o sujeito enquanto tal e de uma sociedade constituída a partir da soberania e da igualdade. Sociedade e educação estão interligadas para o genebrino em uma situação de igualdade, onde todos se sentem protagonistas.

Sendo assim, a educação para a paz também se constitui num processo de integração de perspectivas, nem de longe é um trabalho isolado. Antes de tudo, insere-se em determinado contexto e aponta caminhos para uma realidade. O caminho de integração é o da educação. A educação artística, a educação

científica, a educação tecnológica, a educação ética fazem parte do conjunto que se denomina educação para a paz. É esta educação para a paz que aponta para uma cultura de paz, haja ver que uma é condição de possibilidade para a outra, num processo dialógico. Enfim, a paz afeta todas as dimensões do ser humano por ser um valor da existência humana que se opõe ao conflito violento. Ela exige igualdade, reciprocidade e empatia nas relações humanas. Segundo Jares (2002, p. 131), a “paz refere-se a uma estrutura e a relações sociais caracterizadas pela ausência de todo o tipo de violência e pela presença de justiça, igualdade, respeito e liberdade”. Essa compreensão é presente em Rousseau, uma vez que ele, estando no século XVIII, observou questões de extrema pertinência, tais como a liberdade e a igualdade, que se fazem indispensáveis para todo projeto de paz que possa constituir. Certamente há muito entre Rousseau e a perspectiva da paz.

## Referências

- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.
- FRANKLIN, Karen. Direitos humanos na educação: superar desafios. *Conjectura*. V. 14, n. 3, set./dez. 2009, p. 125-144.
- GUIMARÃES, Marcelo Rezende. *Educação para a paz: sentidos e dilemas*. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.
- HERB, Karlfriedrich. Jean-Jacques Rousseau. In: Kreimendahl, Lothar (org). *Filósofos do século XVIII*. São Leopoldo: Editora Unisinos. 2004.
- JARES, Xesús Rodrigues. *Educação para a paz: sua teoria e sua prática*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LIPOVETSKI, Gilles. *A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade do hiperconsumo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- NODARI, Paulo César. Rousseau e a paz. *Veritas*. V. 56, n. 3, set./dez. 2011, p. 167-184.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Ética, direito e democracia*. São Paulo: Paulus, 2010.
- OLIVEIRA, Neiva Afonso. *Rousseau e Rawls: contrato em duas vias*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.
- PISSARA, Maria Constança P. *Rousseau: a política como exercício pedagógico*. 2. ed. São Paulo: Moderna. 2005.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre as ciências e as artes*. São Paulo: Editora. Nova Cultural. 1999.
- \_\_\_\_\_. *Do contrato social*. São Paulo: Editora Nova Cultural. 1999.
- \_\_\_\_\_. *Emílio ou Da educação*. São Paulo: Martins fontes. 1999.
- \_\_\_\_\_. *Ensaio sobre a origem das línguas*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.
- SIMPSON, Matthew. *Compreender Rousseau*. Petrópolis: Vozes. 2007.



## TEMAS DOS CADERNOS IHU IDEIAS

- N. 01 *A teoria da justiça de John Rawls* – Dr. José Nedel
- N. 02 *O feminismo ou os feminismos: Uma leitura das produções teóricas* – Dra. Edla Eggert  
*O Serviço Social junto ao Fórum de Mulheres em São Leopoldo* – MS Clair Ribeiro Ziebell e Acadêmicas Anemarie Kirsch Deutrich e Magali Beatriz Strauss
- N. 03 *O programa Linha Direta: a sociedade segundo a TV Globo* – Jornalista Sonia Montañó
- N. 04 *Ermani M. Fiori – Uma Filosofia da Educação Popular* – Prof. Dr. Luiz Gilberto Kronbauer
- N. 05 *O ruído de guerra e o silêncio de Deus* – Dr. Manfred Zeuch
- N. 06 *BRASIL: Entre a Identidade Vazia e a Construção do Novo* – Prof. Dr. Renato Janine Ribeiro
- N. 07 *Mundos televisivos e sentidos identitários na TV* – Profa. Dra. Suzana Kilpp
- N. 08 *Simões Lopes Neto e a Invenção do Gaúcho* – Profa. Dra. Márcia Lopes Duarte
- N. 09 *Oligopólios midiáticos: a televisão contemporânea e as barreiras à entrada* – Prof. Dr. Valério Cruz Brittos
- N. 10 *Futebol, mídia e sociedade no Brasil: reflexões a partir de um jogo* – Prof. Dr. Édison Luis Gastaldo
- N. 11 *Os 100 anos de Theodor Adorno e a Filosofia depois de Auschwitz* – Profa. Dra. Márcia Tiburi
- N. 12 *A domesticação do exótico* – Profa. Dra. Paula Caleffi
- N. 13 *Pomeranas parceiras no caminho da roça: um jeito de fazer Igreja, Teologia e Educação Popular* – Profa. Dra. Edla Eggert
- N. 14 *Júlio de Castilhos e Borges de Medeiros: a prática política no RS* – Prof. Dr. Gunter Axt
- N. 15 *Medicina social: um instrumento para denúncia* – Profa. Dra. Stela Nazareth Meneghel
- N. 16 *Mudanças de significado da tatuagem contemporânea* – Profa. Dra. Débora Kirschke Leitão
- N. 17 *As sete mulheres e as negras sem rosto: ficção, história e trivialidade* – Prof. Dr. Mário Maestri
- N. 18 *Um itinerário do pensamento de Edgar Morin* – Profa. Dra. Maria da Conceição de Almeida
- N. 19 *Os donos do Poder, de Raymundo Faoro* – Profa. Dra. Helga Iracema Ladgraf Piccolo
- N. 20 *Sobre técnica e humanismo* – Prof. Dr. Oswaldo Giacóia Junior
- N. 21 *Construindo novos caminhos para a intervenção societária* – Profa. Dra. Lucilda Selli
- N. 22 *Física Quântica: da sua pré-história à discussão sobre o seu conteúdo essencial* – Prof. Dr. Paulo Henrique Dionísio
- N. 23 *Atualidade da filosofia moral de Kant, desde a perspectiva de sua crítica a um solipsismo prático* – Prof. Dr. Valério Rohden
- N. 24 *Imagens da exclusão no cinema nacional* – Profa. Dra. Miriam Rossini
- N. 25 *A estética discursiva da tevê e a (des)configuração da informação* – Profa. Dra. Nísia Martins do Rosário
- N. 26 *O discurso sobre o voluntariado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS* – MS Rosa Maria Serra Bavaresco
- N. 27 *O modo de objetivação jornalística* – Profa. Dra. Beatriz Alcaraz Marocco
- N. 28 *A cidade afetada pela cultura digital* – Prof. Dr. Paulo Edison Belo Reyes
- N. 29 *Prevalência de violência de gênero perpetrada por companheiro: Estudo em um serviço de atenção primária à saúde – Porto Alegre, RS* – Prof. MS José Fernando Dresch Kronbauer
- N. 30 *Getúlio, romance ou biografia?* – Prof. Dr. Juremir Machado da Silva
- N. 31 *A crise e o êxodo da sociedade salarial* – Prof. Dr. André Gorz
- N. 32 *À meia luz: a emergência de uma Teologia Gay – Seus dilemas e possibilidades* – Prof. Dr. André Sidnei Musskopf
- N. 33 *O vampirismo no mundo contemporâneo: algumas considerações* – Prof. MS Marcelo Pizarro Noronha
- N. 34 *O mundo do trabalho em mutação: As reconfigurações e seus impactos* – Prof. Dr. Marco Aurélio Santana
- N. 35 *Adam Smith: filósofo e economista* – Profa. Dra. Ana Maria Bianchi e Antonio Tiago Loureiro Araújo dos Santos
- N. 36 *Igreja Universal do Reino de Deus no contexto do emergente mercado religioso brasileiro: uma análise antropológica* – Prof. Dr. Airon Luiz Jungblut
- N. 37 *As concepções teórico-analíticas e as proposições de política econômica de Keynes* – Prof. Dr. Fernando Ferrari Filho
- N. 38 *Rosa Egipcíaca: Uma Santa Africana no Brasil Colonial* – Prof. Dr. Luiz Mott
- N. 39 *Malthus e Ricardo: duas visões de economia política e de capitalismo* – Prof. Dr. Gentil Corazza
- N. 40 *Corpo e Agenda na Revista Feminina* – MS Adriana Braga
- N. 41 *A (anti)filosofia de Karl Marx* – Profa. Dra. Leda Maria Paulani
- N. 42 *Veblen e o Comportamento Humano: uma avaliação após um século de “A Teoria da Classe Ociosa”* – Prof. Dr. Leonard Monteiro Monasterio
- N. 43 *Futebol, Mídia e Sociabilidade. Uma experiência etnográfica* – Édison Luis Gastaldo, Rodrigo Marques Leistner, Ronei Teodoro da Silva e Samuel McGinity
- N. 44 *Genealogia da religião. Ensaio de leitura sistêmica de Marcel Gauchet. Aplicação à situação atual do mundo* – Prof. Dr. Gérard Donnadieu
- N. 45 *A realidade quântica como base da visão de Teilhard de Chardin e uma nova concepção da evolução biológica* – Prof. Dr. Lothar Schäfer
- N. 46 *“Esta terra tem dono”. Disputas de representação sobre o passado missioneiro no Rio Grande do Sul: a figura de Sepé Tiaraju* – Profa. Dra. Ceres Karam Brum

- N. 47 *O desenvolvimento econômico na visão de Joseph Schumpeter* – Prof. Dr. Achyles Barcelos da Costa
- N. 48 *Religião e elo social. O caso do cristianismo* – Prof. Dr. Gérard Donnadieu
- N. 49 *Copérnico e Kepler: como a terra saiu do centro do universo* – Prof. Dr. Geraldo Monteiro Sigaud
- N. 50 *Modernidade e pós-modernidade – luzes e sombras* – Prof. Dr. Evilázio Teixeira
- N. 51 *Violências: O olhar da saúde coletiva* – Élda Azevedo Henington e Stela Nazareth Meneghel
- N. 52 *Ética e opções morais* – Prof. Dr. Thomas Kesselring/Julianos ou emoções: de quem é a primazia na moral? – Prof. Dr. Adriano Naves de Brito
- N. 53 *Computação Quântica. Desafios para o Século XXI* – Prof. Dr. Fernando Haas
- N. 54 *Atividade da sociedade civil relativa ao desarmamento na Europa e no Brasil* – Profa. Dra. An Vranckx
- N. 55 *Terra habitável: o grande desafio para a humanidade* – Prof. Dr. Gilberto Dupas
- N. 56 *O decrescimento como condição de uma sociedade convivial* – Prof. Dr. Serge Latouche
- N. 57 *A natureza da natureza: auto-organização e caos* – Prof. Dr. Günter Küppers
- N. 58 *Sociedade sustentável e desenvolvimento sustentável: limites e possibilidades* – Dra. Hazel Henderson
- N. 59 *Globalização – mas como?* – Profa. Dra. Karen Gloy
- N. 60 *A emergência da nova subjetividade operária: a sociabilidade invertida* – MS Cesar Sanson
- N. 61 *Incidente em Antares e a Trajetória de Ficção de Erico Verissimo* – Profa. Dra. Regina Zilberman
- N. 62 *Três episódios de descoberta científica: da caricatura empirista a uma outra história* – Prof. Dr. Fernando Lang da Silveira e Prof. Dr. Luiz O. Q. Peduzzi
- N. 63 *Negações e Silenciamentos no discurso acerca da Juventude* – Cátia Andressa da Silva
- N. 64 *Getúlio e a Gira: a Umbanda em tempos de Estado Novo* – Prof. Dr. Artur Cesar Isaia
- N. 65 *Darcy Ribeiro e o O povo brasileiro: uma alegoria humanista tropical* – Profa. Dra. Léa Freitas Perez
- N. 66 *Adoece: Morrer ou Viver? Reflexões sobre a cura e a não cura nas reduções jesuítico-guaranis (1609-1675)* – Profa. Dra. Eliane Cristina Deckmann Fleck
- N. 67 *Em busca da terceira margem: O olhar de Nelson Pereira dos Santos na obra de Guimarães Rosa* – Prof. Dr. João Guilherme Barone
- N. 68 *Contingência nas ciências físicas* – Prof. Dr. Fernando Haas
- N. 69 *A cosmologia de Newton* – Prof. Dr. Ney Lemke
- N. 70 *Física Moderna e o paradoxo de Zenon* – Prof. Dr. Fernando Haas
- N. 71 *O passado e o presente em Os Inconfidentes, de Joaquim Pedro de Andrade* – Profa. Dra. Miriam de Souza Rossini
- N. 72 *Da religião e de juventude: modulações e articulações* – Profa. Dra. Léa Freitas Perez
- N. 73 *Tradição e ruptura na obra de Guimarães Rosa* – Prof. Dr. Eduardo F. Coutinho
- N. 74 *Raça, nação e classe na historiografia de Moysés Vellinho* – Prof. Dr. Mário Maestri
- N. 75 *A Geologia Arqueológica na Unidosinos* – Prof. MS Carlos Henrique Nowatzki
- N. 76 *Campesinato negro no período pós-abolição: repensando Coronelismo, enxada e voto* – Profa. Dra. Ana Maria Lugão Rios
- N. 77 *Progresso: como mito ou ideologia* – Prof. Dr. Gilberto Dupas
- N. 78 *Michael Aglietta: da Teoria da Regulação à Violência da Moeda* – Prof. Dr. Octavio A. C. Conceição
- N. 79 *Dante de Laytano e o negro no Rio Grande Do Sul* – Prof. Dr. Moacyr Flores
- N. 80 *Do pré-urbano ao urbano: A cidade missioneira colonial e seu território* – Prof. Dr. Arno Alvarez Kem
- N. 81 *Entre Canções e versos: alguns caminhos para a leitura e a produção de poemas na sala de aula* – Profa. Dra. Gláucia de Souza
- N. 82 *Trabalhadores e política nos anos 1950: a ideia de "sindicalismo populista" em questão* – Prof. Dr. Marco Aurélio Santana
- N. 83 *Dimensões normativas da Bioética* – Prof. Dr. Alfredo Culleton e Prof. Dr. Vicente de Paulo Barretto
- N. 84 *A Ciência como instrumento de leitura para explicar as transformações da natureza* – Prof. Dr. Attico Chassot
- N. 85 *Demanda por empresas responsáveis e Ética Concorrencial: desafios e uma proposta para a gestão da ação organizada do varejo* – Profa. Dra. Patrícia Almeida Ashley
- N. 86 *Autonomia na pós-modernidade: um delírio?* – Prof. Dr. Mario Fleig
- N. 87 *Gauchismo, tradição e Tradicionalismo* – Profa. Dra. Maria Eunice Maciel
- N. 88 *A ética e a crise da modernidade: uma leitura a partir da obra de Henrique C. de Lima Vaz* – Prof. Dr. Marcelo Perine
- N. 89 *Limites, possibilidades e contradições da formação humana na Universidade* – Prof. Dr. Laurício Neumann
- N. 90 *Os índios e a História Colonial: lendo Cristina Pompa e Regina Almeida* – Profa. Dra. Maria Cristina Bohn Martins
- N. 91 *Subjetividade moderna: possibilidades e limites para o cristianismo* – Prof. Dr. Franklin Leopoldo e Silva
- N. 92 *Saberes populares produzidos numa escola de comunidade de catadores: um estudo na perspectiva da Etnomatemática* – Daiane Martins Bocosanta
- N. 93 *A religião na sociedade dos indivíduos: transformações no campo religioso brasileiro* – Prof. Dr. Carlos Alberto Steil
- N. 94 *Movimento sindical: desafios e perspectivas para os próximos anos* – MS Cesar Sanson
- N. 95 *De volta para o futuro: os precursores da nanotecnociência* – Prof. Dr. Peter A. Schulz
- N. 96 *Vianna Moog como intérprete do Brasil* – MS Nildo de Moura Carvalho
- N. 97 *A paixão de Jacobina: uma leitura cinematográfica* – Profa. Dra. Marinês Andrea Kunz
- N. 98 *Resiliência: um novo paradigma que desafia as religiões* – MS Susana Maria Rocca Larrosa
- N. 99 *Sociabilidades contemporâneas: os jovens na lan house* – Dra. Vanessa Andrade Pereira
- N. 100 *Autonomia do sujeito moral em Kant* – Prof. Dr. Valerio Rohden

- N. 101 *As principais contribuições de Milton Friedman à Teoria Monetária: parte 1* – Prof. Dr. Roberto Camps Moraes
- N. 102 *Uma leitura das inovações bio(nano)tecnológicas a partir da sociologia da ciência* – MS Adriano Premebida
- N. 103 *ECODI – A criação de espaços de convivência digital virtual no contexto dos processos de ensino e aprendizagem em metaverso* – Profa. Dra. Eliane Schlemmer
- N. 104 *As principais contribuições de Milton Friedman à Teoria Monetária: parte 2* – Prof. Dr. Roberto Camps Moraes
- N. 105 *Futebol e identidade feminina: um estudo etnográfico sobre o núcleo de mulheres gremistas* – Prof. MS Marcelo Pizarro Noronha
- N. 106 *Justificação e prescrição produzidas pelas Ciências Humanas: Igualdade e Liberdade nos discursos educacionais contemporâneos* – Profa. Dra. Paula Corrêa Henning
- N. 107 *Da civilização do segredo à civilização da exibição: a família na vitrine* – Profa. Dra. Maria Isabel Barros Bellini
- N. 108 *Trabalho associado e ecologia: vislumbrando um ethos solidário, terno e democrático?* – Prof. Dr. Telmo Adams
- N. 109 *Transumanismo e nanotecnologia molecular* – Prof. Dr. Celso Candido de Azambuja
- N. 110 *Formação e trabalho em narrativas* – Prof. Dr. Leandro R. Pinheiro
- N. 111 *Autonomia e submissão: o sentido histórico da administração* – Yeda Crusius no Rio Grande do Sul – Prof. Dr. Mário Maestri
- N. 112 *A comunicação paulina e as práticas publicitárias: São Paulo e o contexto da publicidade e propaganda* – Denis Gerson Simões
- N. 113 *Isto não é uma janela: Flusser, Surrealismo e o jogo contra* – Esp. Yenti Delanhesi
- N. 114 *SBT: jogo, televisão e imaginário de azar brasileiro* – MS Sonia Montañó
- N. 115 *Educação cooperativa solidária: perspectivas e limites* – Prof. MS Carlos Daniel Baioto
- N. 116 *Humanizar o humano* – Roberto Carlos Fávero
- N. 117 *Quando o mito se torna verdade e a ciência, religião* – Róber Freitas Bachinski
- N. 118 *Colonizando e descolonizando mentes* – Marcelo Dascal
- N. 119 *A espiritualidade como fator de proteção na adolescência* – Luciana F. Marques e Débora D. Dell’Aglio
- N. 120 *A dimensão coletiva da liderança* – Patrícia Martins Fagundes Cabral e Nedio Seminotti
- N. 121 *Nanotecnologia: alguns aspectos éticos e teológicos* – Eduardo R. Cruz
- N. 122 *Direito das minorias e Direito à diferenciação* – José Rogério Lopes
- N. 123 *Os direitos humanos e as nanotecnologias: em busca de marcos regulatórios* – Wilson Engemann
- N. 124 *Desejo e violência* – Rosane de Abreu e Silva
- N. 125 *As nanotecnologias no ensino* – Solange Binotto Fagan
- N. 126 *Câmara Cascudo: um historiador católico* – Bruna Rafaela de Lima
- N. 127 *O que o câncer faz com as pessoas? Reflexos na literatura universal: Leo Tolstói* – Thomas Mann – Alexander Soljenitsin – Philip Roth – Karl-Josef Kuschel
- N. 128 *Dignidade da pessoa humana e o direito fundamental à identidade genética* – Ingo Wolfgang Sarlet e Selma Rodrigues Petterle
- N. 129 *Aplicações de caos e complexidade em ciências da vida* – Ivan Amaral Guerrini
- N. 130 *Nanotecnologia e meio ambiente para uma sociedade sustentável* – Paulo Roberto Martins
- N. 131 *A philia como critério de inteligibilidade da mediação comunitária* – Rosa Maria Zaia Borges Abrão
- N. 132 *Linguagem, singularidade e atividade de trabalho* – Marlene Teixeira e Éderson de Oliveira Cabral
- N. 133 *A busca pela segurança jurídica na jurisdição e no processo sob a ótica da teoria dos sistemas sociais de Niklass Luhmann* – Leonardo Grison
- N. 134 *Motores Biomoleculares* – Ney Lemke e Luciano Hennemann
- N. 135 *As redes e a construção de espaços sociais na digitalização* – Ana Maria Oliveira Rosa
- N. 136 *De Marx a Durkheim: Algumas apropriações teóricas para o estudo das religiões afro-brasileiras* – Rodrigo Marques Leistner
- N. 137 *Redes sociais e enfrentamento do sofrimento psíquico: sobre como as pessoas reconstruem suas vidas* – Breno Augusto Souto Maior Fontes
- N. 138 *As sociedades indígenas e a economia do dom: O caso dos guaranis* – Maria Cristina Bohn Martins
- N. 139 *Nanotecnologia e a criação de novos espaços e novas identidades* – Marise Borba da Silva
- N. 140 *Platão e os Guarani* – Beatriz Helena Domingues
- N. 141 *Direitos humanos na mídia brasileira* – Diego Airosa da Motta
- N. 142 *Jornalismo Infantil: Apropriações e Aprendizagens de Crianças na Recepção da Revista Recreio* – Greyce Vargas
- N. 143 *Derrida e o pensamento da desconstrução: o redimensionamento do sujeito* – Paulo Cesar Duque-Estrada
- N. 144 *Inclusão e Biopolítica* – Maura Corcini Lopes, Kamila Lockmann, Morgana Domênica Hattge e Viviane Klaus
- N. 145 *Os povos indígenas e a política de saúde mental no Brasil: composição simétrica de saberes para a construção do presente* – Bianca Sordi Stock
- N. 146 *Reflexões estruturais sobre o mecanismo de REDD* – Camila Moreno
- N. 147 *O animal como próximo: por uma antropologia dos movimentos de defesa dos direitos animais* – Caetano Sordi
- N. 148 *Avaliação econômica de impactos ambientais: o caso do aterro sanitário em Canoas-RS* – Fernanda Schutz
- N. 149 *Cidadania, autonomia e renda básica* – Josué Pereira da Silva
- N. 150 *Imagética e formações religiosas contemporâneas: entre a performance e a ética* – José Rogério Lopes
- N. 151 *As reformas político-econômicas pombalinas para a Amazônia: e a expulsão dos jesuítas do Grão-Pará e Maranhão* – Luiz Fernando Medeiros Rodrigues

- N. 152 *Entre a Revolução Mexicana e o Movimento de Chiapas: a tese da hegemonia burguesa no México ou "por que voltar ao México 100 anos depois"* – Claudia Wasserman
- N. 153 *Globalização e o pensamento econômico franciscano: Orientação do pensamento econômico franciscano e Caritas in Veritate* – Stefano Zamagni
- N. 154 *Ponto de cultura teko arandu: uma experiência de inclusão digital indígena na aldeia kaiowá e guarani Te'yikue no município de Caarapó-MS* – Neimar Machado de Sousa, Antonio Brand e José Francisco Sarmento
- N. 155 *Civilizar a economia: o amor e o lucro após a crise econômica* – Stefano Zamagni
- N. 156 *Intermitências no cotidiano: a clínica como resistência inventiva* – Mário Francis Petry Londero e Simone Mainieri Paulon
- N. 157 *Democracia, liberdade positiva, desenvolvimento* – Stefano Zamagni
- N. 158 *"Passemos para a outra margem": da homofobia ao respeito à diversidade* – Omar Lucas Perroux Fortes de Sales
- N. 159 *A ética católica e o espírito do capitalismo* – Stefano Zamagni
- N. 160 *O Slow Food e novos princípios para o mercado* – Eriberto Nascente Silveira
- N. 161 *O pensamento ético de Henri Bergson: sobre As duas fontes da moral e da religião* – André Brayner de Farias
- N. 162 *O modus operandi das políticas econômicas keynesianas* – Fernando Ferrari Filho e Fábio Henrique Bittes Terra
- N. 163 *Cultura popular tradicional: novas mediações e legitimações culturais de mestres populares paulistas* – André Luiz da Silva
- N. 164 *Será o decrescimento a boa nova de Ivan Illich?* – Serge Latouche
- N. 165 *Agostos! A "Crise da Legalidade": vista da janela do Consulado dos Estados Unidos em Porto Alegre* – Carla Simone Rodeghero
- N. 166 *Convivialidade e decrescimento* – Serge Latouche
- N. 167 *O impacto da plantação extensiva de eucalipto nas culturas tradicionais: Estudo de caso de São Luís do Paraitinga* – Marcelo Henrique Santos Toledo
- N. 168 *O decrescimento e o sagrado* – Serge Latouche
- N. 169 *A busca de um ethos planetário* – Leonardo Boff
- N. 170 *O salto mortal de Louk Hulsman e a desinstitucionalização do ser: um convite ao abolicionismo* – Marco Antonio de Abreu Scapini
- N. 171 *Sub specie aeternitatis – O uso do conceito de tempo como estratégia pedagógica de religação dos saberes* – Gerson Egas Severo
- N. 172 *Theodor Adorno e a frieza burguesa em tempos de tecnologias digitais* – Bruno Pucci
- N. 173 *Técnicas de si nos textos de Michel Foucault: A influência do poder pastoral* – João Roberto Barros II
- N. 174 *Da mônada ao social: A intersubjetividade segundo Levinas* – Marcelo Fabri
- N. 175 *Um caminho de educação para a paz segundo Hobbes* – Lucas Mateus Dalsotto e Everaldo Cescon
- N. 176 *Da magnitude e ambivalência à necessária humanização da tecnociência segundo Hans Jonas* – Jelson Roberto de Oliveira
- N. 177 *Um caminho de educação para a paz segundo Locke* – Odair Camati e Paulo César Nodari
- N. 178 *Crime e sociedade estamental no Brasil: De como la ley es como la serpiente; solo pica a los descalzos* – Lenio Luiz Streck



**Mateus Boldori** é bacharel em Filosofia pela Universidade de Caxias do Sul – UCS e graduando em Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. De 2010 a 2011 foi bolsista de Iniciação Científica nos projetos intitulados “Tradições de paz: Educar para a paz e para a não violência” e “Ética, direito e política. Kant e o projeto filosófico da paz. Chances e limites”, ambos financiados pela UCS. É bolsista de Iniciação Científica no projeto “Cristologia e paz”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul – Fapergs. Paralelamente a seus estudos acadêmicos, Mateus Boldori é seminarista diocesano de Caxias do Sul-RS.



**Paulo César Nodari** possui graduação em Filosofia (bacharelado e licenciatura) pela Universidade de Caxias do Sul (1991), graduação em Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1994), mestrado em Filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais (1998) e doutorado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2004), com período sanduíche na Universidade de Tübingen, Alemanha. É professor-adjunto I na Universidade de Caxias do Sul. Foi professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGED-UCS). É professor de pós-graduação (nível mestrado) em Filosofia na Universidade de Caxias do Sul (PPGFIL-UCS). Tem experiência nos seguintes temas: ética, liberdade, direitos humanos, paz, antropologia e educação. De fevereiro a julho de 2011, realizou pós-doutorado, em Filosofia (Bonn, Alemanha).

### **Algumas publicações do autor**

CAMATI, Odair; NODARI, Paulo César. “Um caminho de educação para a paz segundo Locke”. In: *Cadernos IHU ideias*, ano 10, n. 177, São Leopoldo, 2012.

NODARI, Paulo César (org.). *Por quê? A arte de perguntar*. São Paulo: Paulinas, 2011.

CESCON, Everaldo; NODARI, Paulo César (org.). *Filosofia, Ética e Educação: por uma cultura da paz*. São Paulo: Paulinas, 2011.

NODARI, Paulo César. *A teoria dos dois mundos e o conceito de liberdade em Kant*. Caxias do Sul: EDUCS, 2009.

\_\_\_\_\_. *A emergência do individualismo moderno no pensamento de John Locke*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.