ROUSSEAU E A LEITURA DA FÁBULA NA ESCOLA

Rosemeire Soares de Souza Paulo¹

Resumo: Compreende-se que a escola deve trabalhar com gêneros textuais variados, dentre os vários existentes, destaca-se a fábula. Trata-se de uma narrativa curta na qual os personagens são animais que agem como humanos e ao final apresenta uma moral. Professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental 1 utilizam a fábula por ser um texto de fácil entendimento e ser pretexto para outras atividades, como dramatização, artes, dentre outros. Este estudo objetiva verificar a posição de Rosseau quanto à leitura de fábulas na escola. Ao realizar a pesquisa bibliográfica, constata-se que esse filósofo não recomenda a leitura desse gênero textual.

Palavras-chave: Rousseau. Fábulas. Educação.

ROUSSEAU AND READING THE FABLE AT SCHOOL

Abstract: This study investigates some of Rousseau's contributions to the education and why this philosopher condemned to work in school with fables. His book "Emile, or On education", is a philosophical treatise which revolutionized education in the world, mainly because it portrayed the child/childhood, a not very valued theme at the time. On his work, it is presented Emile, an imaginary student created by Rousseau, the philosopher dictates behavior norms and show us how to raise him. In addition, the chapters address the phases and characteristics in which a person shows its development. Through a bibliographical revision, it is possible to see the special look that Rousseau dedicates to the reading material destined to the infantile public which the school used and its real usefulness.

Keywords: Rousseau. Fables. Education.

INTRODUÇÃO

Este estudo averigua o pensamento *rousseauiano* acerca do uso de fábulas no cotidiano escolar. Rousseau critica esse gênero devido ao uso da linguagem figurada e essa não ser do universo infantil, não ter clareza.

¹ Mestranda em Educação. Professora do UNIALFA. Integrante do diretório NUGELL/Cnpq, Núcleo Goiano de Estudos Linguísticos e Literários e compõe o projeto de pesquisa "Leituras de Corpos: relações contemporâneas entre texto e corpo". E-mail: rosemeirepaulop@gmail.com.

Em sua obra “Emílio ou da Educação”, faz reflexões importantes sobre a educação. Ele inova ao apresentar fases da criança. Nesse livro Rousseau demonstra como educar a criança. Para tanto, cria um aluno imaginário e, durante toda obra, discorre sobre como deve ser sua educação, valores, livro que deveria ler, dentre outros ensinamentos.

Destaca-se neste estudo que Rousseau condena o trabalho com fábula na escola por ser um material de leitura feito pelo adulto e destinado à criança. Esse material é bem aceito pelos professores porque apresenta texto curto e animais como personagens. O filósofo condena seu uso também pela inserção de uma moral ao final do texto. Tal postura denota a incapacidade do leitor em compreender o texto. Essa reflexão permite afirmar também que o trabalho pedagógico com as fábulas no ambiente escolar, caminha para a imposição de valores. Tal postura contraria sua perspectiva educacional, uma vez que esse gênero textual tem a premissa de moralizar um grupo social.

Diante disso, o artigo objetiva, por meio de uma pesquisa bibliográfica, suscitar algumas reflexões sobre Rousseau e como alguns autores, como Elias (2006), Marques (2004), Lucas (2001), Paulo e Oliveira (2006), Pires (1985), Smolka (1994), Tadié (1992) refletem questões sobre literalidade da fábula, a educação da criança e o uso desse gênero como material de leitura em sala de aula.

Uma compreensão dos propósitos educativos de Rousseau

Compreende-se que Rousseau vislumbra a educação como arte, porém critica o modelo vigente em sua época. Para o filósofo, “a educação do homem

começa com seu nascimento; antes dele falar, antes de compreender, já ele se instrui” (ROUSSEAU, 1992, p. 42). Considera a pessoa educada aquela “que sabe suportar os bens e os males desta vida”. Além disso, afirma que educação para os antigos tinha o sentido de alimento. Para ele, enquanto as parteiras realizavam massagens na cabeça da criança com a finalidade de modelá-la como consideravam adequado, cabia ao filósofo moldar a cabeça por dentro (ROUSSEAU, 1992).

O filósofo reflete ainda a respeito do contexto escolar de sua época: contesta várias práticas; e explana que o preceptor deve conhecer a criança, para tanto aborda fases de vida da pessoa, suas características e como trabalhar com ela. Além disso, sugere como simplificar o processo educativo de sua época, aborda sobre as convenções e o artificialismo da sociedade (ELIAS, 2000). Para ele, deve-se ensinar o que é útil para a criança em sua respectiva idade, pois sabia que deveria respeitar suas fases. Considera a experiência e o sentimento como os verdadeiros mestres (ROUSSEAU, 1992).

Em seu texto, Rousseau se posiciona contra a educação jesuítica. Para tanto, fez duras críticas aos métodos que utilizavam apenas a memorização dos conteúdos, pois estavam fadados ao fracasso (ELIAS, 2000); questiona o porquê memorizar nomes de reis, datas, conteúdos desnecessários para a criança, mas também a utilidade desse aprendizado, visto que só servia para massacrar “sua triste e estéril infância”. Para ele, as ideias das crianças devem ser relacionadas com sua felicidade, mas também para entender seus deveres (ROUSSEAU, 1999, p. 120). Sua felicidade estava vinculada com o “ser livre” para pensar, descobrir, conhecer. Apregoava que no processo educativo de Emílio, ele não

deveria decorar nada, nem mesmo as fábulas de La Fontaine, apesar de serem textos ingênuos, encantadores e deixarem a instrução mais agradável.

Rousseau repudiava a afirmação que a criança era um adulto em miniatura, uma vez que ela possuía sua própria história e suas experiências. Apresenta a relação professor/aluno como difícil: “o discípulo só olha o mestre como a marca e flagelo de sua infância; o mestre só olha o discípulo como um fardo pesado de que aspira a desembaraçar-se o mais depressa possível; sonham ambos como se libertarem um do outro” (ROUSSEAU, 1992, p. 30). De modo geral, esse cenário perpetua na escola atual.

Atenta-se também para a falta de afeição entre professor e aluno. Uma relação difícil que afeta também o processo ensino-aprendizagem, porém essa situação pode mudar quando ambos percebem a necessidade de caminhar juntos no movimento da construção de saberes. Ou seja, quando os agentes do processo educativo veem que vão passar a vida juntos, o mais importante é os dois se amarem mutuamente. Essa aliança pedagógica, preceptor e aluno, firma esse acordo: “supõe um parto feliz, uma criança bem formada, vigorosa, sadia” (ROUSSEAU, 1992, p. 30). Uma contraposição à pedagogia dos Jesuítas, pois apregoa que a educação seja divertida, significativa, interativa.

Em sua obra, Rousseau condena a postura tradicional, pois esse método conduz a formação de um aluno sem reflexão, direcionado com ordens, como: “vai, vem, fica aqui, faz isto, não faça aquilo” (ROUSSEAU, 1992, p. 112). Considera que o preceptor embrutece o aluno e questiona a utilidade da memorização do conteúdo: “o que adianta inscrever em suas cabeças um catálogo de sinais que nada representam para elas? [...] Por que dar-lhes o trabalho inútil de aprendê-los duas vezes?” p. 103).

Educação e leitura para Rousseau

Na arquitetura de seus escritos, ele estabelece três tipos de educação, oriundos de três estâncias: a natureza, os homens e as coisas (ELIAS, 2000). Posto que, considera o homem naturalmente bom, “privilegia em Emílio, a criança e sua formação como indivíduo livre para querer, sentir, pensar e proceder” (p. 30). Seu pensamento influenciou Decroly, Pestalozzi e os pressupostos da Pedagogia da Escola Nova.

Entende-se, então, que ensinar não depende só de métodos, pois, para o ensino contribuir para uma boa educação, deve estabelecer outra “relação com o conhecimento e a sociedade” (ELIAS, 2006, p. 32). O ideal consiste em que a criança aprenda por si só, que a razão dirija a própria experiência. Isso significa que o fato de não praticar o pensar no período da infância, tira da criança essa condição para o resto da vida. Para tanto, permitia que Emílio fizesse experiência, descobrisse a ciência, assim, poderia formular seus conceitos e construir seu conhecimento. Dessa forma, ele saía da posição de passividade para ser sujeito da sua educação. O filósofo vislumbrava que o processo ensino-aprendizagem deveria ser significativo para a criança (ROUSSEAU, 1992, p.86).

Ao pensar na leitura, defende que o livro é a maior miséria do aluno, o flagelo (ROUSSEAU, 1999). Na realidade, faz uma crítica aos métodos de leitura, pois afirma que, até então, era a única ocupação que o preceptor solicitava ao aluno, isso demonstrava a falta de criatividade do professor de sua época. Além disso, algo que julgava desnecessário era a preocupação em organizar o espaço pedagógico com escrivinha, mapas, mas destaca como mais importante a necessidade de propiciar na criança o desejo de aprender,

assim “qualquer método lhe servirá” (ROUSSEAU, 1999, p. 127). Ainda hoje, identifica-se essa preocupação em muitos ambientes escolares.

Nesse sentido, considera a leitura como uma arte “cuja utilidade pode ser tornada sensível em qualquer idade (ROUSSEAU, 1999, p. 110)”. Percebe que é possível torná-la agradável, já vislumbrava que deveria propiciar o desejo de aprender, porém devido ser uma imposição, um tormento, ser uma obrigação na infância e a criança não compreender o seu uso, ela considerava enfadonha e não percebia uma vantagem imediata.

A partir da percepção do autor, uma inquietação surge: a estrutura literária da fábula condiz com a necessidade infantil? Esse gênero contribui para o desenvolvimento da autonomia da criança?

Em contrapartida, “uma criança que não se mostra muito curiosa de aperfeiçoar o instrumento que sirva a seus prazeres e dentro em breve ela se entregará a isso sem que tenhais intervir” (ibid., p. 110). Essa herança perpetuou no Brasil até o final da década de 70. Atualmente, embora, tanto o material de leitura melhorou muito quanto os métodos para atrair o aluno para se tornar leitor, o trabalho pedagógico com ênfase na leitura distancia-se da aprendizagem espontânea proposta aqui.

Para Rousseau, Emílio só deveria aprender a ler aos 12 anos, mas também nessa idade iria compreender o que é um livro. Assim, entende a necessidade desse aprendizado, mas seu aluno será poupado de aborrecimentos. Por isso, determina que só seria alfabetizado quando a leitura fosse útil para ele, por exemplo, para ler um bilhete, pois nessa fase receberia muitos convites para participar de aniversários. Nesse sentido, introduz um conceito atual, a aprendizagem significativa, “se não devemos exigir nada das

crianças por obediência, segue-se que elas não podem aprender nada de que não sintam a vantagem atual e presente, tanto para a diversão quanto para a utilidade; caso contrário, que motivo as levaria a aprender?” (ROUSSEAU, 1999, p. 127). Isso conduz a refletir a importância do cultivo da liberdade para que o desejo de aprender não seja imputado. Nesse sentido, ele adverte sobre a necessidade de introduzir a leitura de livro, mas o único que indica é Robson Cruzoé. Primeiro livro da biblioteca de Emílio e sua primeira leitura. Justifica tal escolha por ser o “mais precioso tratado de educação natural” (ELIAS, 2000, p. 57).

Afirma ainda que o método é independente dos seus exemplos, mas se pauta na capacidade do homem, respeitando sua faixa etária e suas escolhas “das ocupações que convêm a suas faculdades” (ROUSSEAU, 1992, p. 210). Considera o fato de, às vezes, ter um melhor método, porém busca sempre um que se adapte a idade, sexo, para assim ser exitoso. Essa preocupação torna-se muito pertinente neste estudo, pois demonstra um olhar para o aprendizado de cada pessoa, o fato de cada um ser único. Uma novidade para época. Mas também reforça seu questionamento sobre a relevância de trabalhar fábula na escola, uma vez que o aluno ainda não está pronto para compreendê-la em sua amplitude, principalmente, porque inicialmente era escrita em forma poética. Um texto produzido na linguagem conotativa, com muitas imagens, recheado de intertextos e nem sempre claro para as crianças.

Fábulas em uma perspectiva Rousseriana

Compreende-se que a palavra fábula tem origem no latim e significa história, jogo, narrativa. É um texto curto, no qual os personagens têm ações e pensamentos humanos; ao final uma observação com a moral/ensinamento. Pires (1985, p. 129) traduz essa forma de narrativa como “uma estória vivida por animais que serve para exemplar uma lição de moral. Entre os gregos e latinos era uma modalidade lírica. Foi no romantismo que passou a ser escrita em prosa”. Um texto construído para criticar a postura da sociedade vigente e não pensado para a criança. A crítica literária considera esse gênero não muito relevante, pelo baixo teor estético/literário e por ser um texto híbrido, aquele que pode ser poesia e prosa (MOISÉS, 1982).

Então, entende-se fábula como uma narração curta, considerada popular, narrada na linguagem coloquial, pois expressa ideias sobre a moral do homem comum. Esse gênero origina-se no conto, tem algumas semelhanças na estrutura da narrativa, ambas utilizam homens e animais como personagens, porém se distinguem quando o fabulista insere um ensinamento moral a partir da história. O caráter moralizador da fábula era tão marcante e necessário para a cultura da época, que os copistas da Idade Média registravam esse elemento na cor vermelha ou dourada e a narração com tinta preta (SOMLKA, 1994). Surgiu, provavelmente, na Ásia Menor. Os primeiros registros desse gênero foram no Século VI, antes de Cristo.

Para a corrente Formalista, a elaboração da fábula parte de um episódio que aconteceu com seus respectivos elementos que se constroem a narrativa, porém a estética textual não foi trabalhada artisticamente (PIRES, 1995). Tadié (1992, p. 32) questiona a questão da contribuição da literatura, para o autor: “arte também é vida; não lhe é preciso buscar a utilidade”. Posto isso, neste estudo

não será debatido a literalidade do gênero, mas a crítica rousseuniana sobre a sua utilidade na educação da criança.

Observa-se que há muitos anos a fábula é explorada como material de leitura para criança. O olhar para a literatura infantil produzida, ilustrada pensando na criança é muito recente, surge como uma literatura menor e com a função utilitário-pedagógica. Dessa forma, ela se torna mais pedagógica do que literária (PALO; OLIVEIRA, 2006, p. 9). Para esses autores, a contação de história para criança sempre exprime “um ato de linguagem de representação simbólica do real direcionado para a aquisição de modelos linguísticos”. Nesse sentido, trabalhar dessa maneira permite que tais signos conduzam o texto para fora dele, assim, suscitam a verossimilhança para o leitor infantil. Um movimento importante que retrata o uso da fábula na época de Rousseau.

Paul Souday (apud LUCAS, 2001, p. 70) traz a seguinte fórmula: “A Literatura é a consciência da humanidade; a crítica é consciência da Literatura” traduz bem a postura rousseauriana quando critica o material de leitura destinado ao público infantil, disponível na época. A escola trabalhava as fábulas de La Fontaine. Segundo o filósofo, poucas eram adequadas para as crianças.

por mais ingênuas e encantadoras que sejam, as fábulas não são capazes de inculcar suas máximas nas mentes das crianças, em primeiro lugar porque a apreensão dessas máximas pressupõe uma multidão de conhecimentos sobre a natureza e as paixões humanas que a criança simplesmente não possui e que a fábula não pretende nem poderia transmitir; e, em segundo lugar, porque o próprio encanto e atração que apresentam é alcançado por meio de recursos fantasiosos e poéticos que obscurecem o ponto crucial e desviam a atenção para inúmeros outros pontos, levando por vezes a conclusões em franco desacordo com os propósitos edificativos visados (MARQUES, 2004, p. 218).

Quando se insere na narrativa uma lição de moral, acrescenta-se à literatura a função pragmática, pedagógica; então, entende-se que esse texto

interfere no universo do leitor infantil, para tanto utiliza-se a força material das palavras, imagens e atua na mente da criança (PALO; OLIVEIRA, 1986). Para as autoras, o ato de ler ou ouvir a história no processo de decodificação, permite ao leitor/ouvinte construir sentido, a mente apreende esse significado, esse perpassa pelos conhecimentos prévios da criança, “incorporando-os ao seu modo de pensar, sentir e agir” (p. 13). Tal reflexão comunga com a premissa de Rousseau: toda a criança nasce boa e com o passar do tempo, a influência dos modelos sociais a corrompe.

O filósofo esclarece que, naquele tempo, a criança não entendia o vocabulário utilizado na fábula. Dessa forma, não havia interação com o texto e se compreendessem seria pior, “pois sua moral é tão impura e tão fora de proporção com à idade, que as conduziria mais ao vício do que à virtude” (ROUSSEAU, 1999, p. 121). Para ele, a falta de entendimento desse gênero ocorre porque, por mais que tente simplificá-lo, o ensinamento dificulta a compreensão do aluno.

Por isso ele entra na discussão do campo da fábula para criticar o seu uso no espaço escolar. Cita partes de algumas, em seguida analisa fragmentos. Ora concorda com o fabulista, ora o condena. Ele realiza uma leitura analítica. Uma modalidade postulada por Eagleton (2006). Para o autor, esse tipo de análise requer uma interpretação detalhada, pois demanda uma atenção especial para alguns aspectos e desprezo para outros, mas também para o contexto que as palavras foram produzidas.

Na realidade, Rousseau tece duras críticas não somente quanto ao conteúdo da fábula, mas também sobre a linguagem, porque inicialmente era escrita em forma de texto poético. Em decorrência dessas observações,

questionava sua utilidade para o aprendizado da criança, porque elas não compreendiam o seu teor e se entendessem não contribuiria para sua virtude (ROUSSEAU, 1999).

Rousseau nada tem contra as fábulas em si mesmas, mas contra o que considera a viciosa prática de prescrevê-las a crianças. E quando lhes são propostas como leitura, o malefício é duplo. Primeiro: fazê-las ler coisas que na melhor das hipóteses lhes são inúteis, e, na pior, francamente prejudiciais. Mas, em segundo lugar, meramente fazê-las ler coisas, qualquer coisa. E como as fábulas eram exatamente o que se prescrevia à época como leitura infantil, é natural que se tornassem o alvo mais estratégico dos golpes de Rousseau (MARQUES, 2004, p. 9).

Para o filósofo, o preceptor deveria adaptar a educação ao homem e não ao que não é ele, pois se trabalhar, exclusivamente, para formá-lo em uma situação, “vós o tornais inútil a qualquer outra e que, em o querendo o destino, tereis trabalhado unicamente para torná-lo infeliz?” (ROUSSEAU, 1992, p. 212). Nesse sentido Elias (2006) destaca que, ele sabia da importância de conhecer a faixa etária da criança, mas também de observar atividades que experimenta e vivencia para propor uma tarefa. Comprova-se isso, quando ele questiona: “pergunto se é a criança de dez anos que devemos ensinar que há homens que bajulam e mentem em proveito próprio” (ROUSSEAU, 1999, p. 125). A autora explica que o professor deve oportunizar a criança objetos que possam influenciar, de forma positiva, no seu desenvolvimento, ou seja, que sua curiosidade natural seja preservada.

Na análise que o filósofo realizou sobre a fábula, poucos aspectos eram proveitosos para o aluno. Outro dado, esse gênero tinha como objetivo não de propagar a arte literária ou de apresentar textos para a criança, mas de trabalhar a moral, isso não deveria acontecer na escola, porque priorizava apenas uma situação. Apesar disso, Marques (2004) explicita a importância de compreender

a crítica rousseuarina sobre as fábulas de La Fontaine. O autor não considera o filósofo em discussão insensível com os méritos artísticos ou mesmo morais dessas obras, pois ele traduz tal pensamento quando se dirige diretamente ao fabulista, “entremos em acordo, senhor La Fontaine” (ROUSSEAU, 1999, 127). Em seguida, promete realizar uma leitura das fábulas com amor, discernimento e com o objetivo de se instruir, mas seu aluno só aprenderá conteúdos úteis.

Reconhece-se que Rousseau condenou veemente a inserção da fábula na escola. Primeiro, pela dificuldade em torná-la simples, ao alcance da criança, mas também pelo ensinamento que tal gênero carrega e sua forma poética. Pode ser até fácil de gravá-la, mas não de compreendê-la. Questiona também a falta de clareza e de sua utilidade para a vida da criança (ROUSSEAU, 1992).

Nesse sentido, Rousseau inicia a sua exposição com a fábula “O corvo e a raposa”. Analisa primeiro essa, pois considera que tenha sido escrita para criança, pela ingenuidade do texto, mas também por conter uma moral adequada para qualquer idade. Além disso, o filósofo a considera como uma obra-prima. No primeiro verso “Mestre corvo sobre uma árvore pousado”, Rousseau tece sua primeira crítica sobre a falta de contextualização da ave, “que é um corvo?” (ROUSSEAU, 1999, p. 122). Em seu posicionamento, o professor deveria inserir no cotidiano escolar situações que partissem do real (concreto), do mundo da criança, que fomentassem sua curiosidade, para assim o interesse dela ser mantido, dessa forma, ela teria um avanço cognitivo (ELIAS, 2006). Critica também a falta de esclarecimento sobre o caráter da raposa nas fábulas, ou seja, sua astúcia.

Outro fragmento da fábula traz “segurava com o bico o queijo” (ROUSSEAU, 1999, p. 12). Rousseau questionou a falta de precisão nas

informações do texto, pois não esclarece o tipo de queijo. O filósofo entende que, tal omissão de detalhes dificulta para a criança construir imagens.

O uso do vocabulário desconhecido do universo infantil também é alvo de crítica de Rousseau. No trecho “Mestre raposa, pelo cheiro embaída”, há a inserção do vocábulo embaída, que segundo o filósofo, não constitui o campo semântico da criança, não é uma palavra usada no cotidiano dela, mas utilizada na poesia. Isso pode conduzi-la a questionar porque existe diferença no uso da linguagem em verso e em prosa. Uma distinção que ela ainda não está preparada para entender, pois são textos com estruturas, formas diferentes e linguagens peculiares. Uma crítica muito pertinente do filósofo.

Além disso, Marques (2004) questiona a falta de verossimilhança do texto, pois o queijo estava em cima de uma árvore e atraiu a raposa que estava dentro da toca, tal fato não seria possível. Destaca ainda outra crítica de Rousseau, o uso da licença poética na fábula, a qual utiliza animais falantes, o filósofo questiona: “Mas então as raposas falam? E falam a mesma linguagem dos corvos?” (ROUSSEAU, 1992). Em seguida, recomenda que o preceptor tivesse cuidado e pensasse bem a resposta que iria proferir, pois seria mais importante do que o preceptor pensava.

No verso “olá! Bom dia, senhor corvo” (ROUSSEAU, 1999, p. 122), o fabulista usa o pronome de tratamento senhor para aludir a um animal. Para Rousseau, tal atitude pode desmerecer o título de honra, ou seja, banalizá-lo.

Então, observa-se que ele propõe a ensinar em todos os momentos da aula, por isso no verso “sem mentir, se vosso canto” (ROUSSEAU, 1999, p. 122), argumenta que há uma condução do aluno para perceber a incoerência, pois reconhece que uma pessoa não pode mentir, mas mente. Para Marques (2004),

torna-se desnecessário falar para a criança a existência dessa prática, ela não tirará proveito dessa informação. Além disso, a raposa fala “sem mentir”, entretanto, mente. São muitas sutilezas e perversidades que, segundo Rousseau, a criança pode ser poupada. Nesse sentido, acrescenta ainda que:

o abismo entre ser e parecer que governa a conduta da maioria dos homens irá, ao fim e ao cabo, tornar-se seu conhecido, mas não há pressa em antecipar esse contato, e é importante que ela preserve sua autenticidade e transparência durante esses anos cruciais de sua formação (MARQUES, 2004, p. 6).

No fragmento “Seríeis a fênix dos hóspedes destes bosques” (ROUSSEAU, 1999, p. 120), Rousseau critica a remissão de personagem da mitologia, uma ave muito forte que morria e após algum tempo renascia das próprias cinzas. O fabulista insere o personagem na narrativa, porém não explica o intertexto. Isso significa que a criança não irá fazer as relações necessárias para a compreensão do texto. E “dos hóspedes destes bosques!” (p. 120), La Fontaine utiliza a linguagem conotativa para se expressar. Dessa forma, o texto fica mais nobre, mais digno e sedutor, porém o filósofo questiona que proveito a criança terá, se não consegue distinguir o estilo nobre do estilo baixo.

No verso, “ante tais palavras, o corvo fica louco de alegria” (ROUSSEAU, 1999, p. 122), o filósofo pontua sobre a utilidade do uso dessa expressão e a pouca experiência da criança para compreendê-la, pois seria necessário ter vivido “muitas paixões e muito vidas para sentir esta expressão proverbial” (p.122). Considera importante também respeitar as fases da criança, proposta por ele.

Nessa questionamento, tece elogios à construção do texto no verso: “abre um largo bico e deixa cair sua presa” (ROUSSEAU, 1999, p. 123). Para o filósofo, o verso é admirável e harmonioso. A simplicidade dele suscita a criação de

imagens. Possibilita também a imaginar o bico aberto e até o som do queijo caindo nos galhos, mas reflete que tudo isso é perdido, pois a criança não consegue apreender essas nuances. Apesar disso, Marques (2004) considera esse momento o ápice do texto. Para esse professor, esse ponto da narrativa emblematiza a queda dos disfarces e a revelação da natureza do corvo e do raposo, ao refletir mais profundamente sobre a natureza humana. Mediante a reflexão estabelecida até o momento, questiona-se: Embora haja uma beleza estética na construção da fábula, que ecos produzem na construção da moralidade infantil?

Além disso, identifica-se uma quebra na sequência da construção de sentido da criança no verso “Aprendeí que todo bajulador” (ROUSSEAU, 1999, p. 123). Compreende-se que para o contador interromper a narração e explicar o significado de bajulador, demanda tempo, mas também quebra a sequência de ideias da fábula. Porém se não ensiná-la, o aluno terá dificuldades para compreender o texto.

A análise rousseauriana sobre fábulas engloba vários aspectos, como significados das palavras, os vícios de linguagem: ambiguidade e pleonismo, sobre o uso da moral, dentre outros. Porém, destaca-se a preocupação do filósofo com essas questões visto que a fábula, na época, era o material disponível para trabalhar com crianças. Isso demonstra o zelo que tinha com a educação proposta para seu aluno Emílio.

Em sua análise faz críticas sobre o vocabulário usado na fábula, para o filósofo uma prática que gerava preconceitos perniciosos, inspirando o aluno a ter conhecimento de palavras que não tinham sentido para elas (ROUSSEAU, 1999). Elias (2006) ao trabalhar o pensamento rousseauriano aborda que o

educador precisa mediar o conhecimento e sua influência deve facilitar, mas também aproximar a criança da informação/conhecimento. Isso significa que esse gênero textual não contribuía para tal aproximação.

Na realidade, Rousseau argumenta que não adianta ensinar por meio de fábulas, pois quando a criança tem oportunidade de usar o seu aprendizado com o texto, faz exatamente o contrário do que o ensinamento apregoava. Em vez das crianças se prevenirem do problema, “elas tendem amar o vício com o qual tiram partido dos defeitos dos outros” (ROUSSEAU, 1999, p. 125). O autor complementa com uma importante reflexão, “as crianças tendem naturalmente a identificar-se com quem é bem-sucedido. Fazem troça do corvo e admiram, todas elas, a raposa. A pretensa lição moral se torna uma lição de imoralidade”. Isso significa que a função utilitária desse gênero, na realidade pode ter efeito contrário. Marques (2001) reflete sobre o fracasso das fábulas quando se propõe a tarefa de promover a edificação moral das crianças.

O filósofo afirma que o aluno precisa aprender com o professor, caso isso não ocorra, aprenderá com os outros, por isso deve-se preveni-la ensinando a verdade e não mentiras (ROUSSEAU, 1999). Adverte também sobre o professor seguir o planejamento estabelecido, dessa forma, manterá o seu aluno atento e capaz de raciocinar sobre o conteúdo, pois “na medida em que o ser sensível se faz ativo, adquire um discernimento proporcional a suas forças” (p. 111). Essa força permite desenvolver sua capacidade especulativa, além disso, se o preceptor almeja cultivar a inteligência do aluno deve cultivar essa força.

No verso “Aprendeí que todo adulador” (ROUSSEAU, 1992, p. 107), o fabulista utiliza uma palavra desconhecida e difícil de ser explicada para criança. Rousseau condena seu uso, pois afirma em outro capítulo da sua obra que, o

maior cuidado do preceptor deve ser o de afastar o espírito do aluno das noções das relações sociais que não estejam ao alcance dele. Entretanto, quando compreender “a dependência mútua dos homens”, o preceptor não deve mostrar-lhe pelo lado moral, mas “desviar sua atenção para a indústria e as artes mecânicas que as tornam úteis umas às outras” (p. 201). Isso significa que, a fábula não traria nenhum ensino útil para o Emílio, por isso não deveria ser trabalhada na escola.

Ainda sobre o verso: “Aprendeis que todo adulator” (ROUSSEAU, 1992, p. 104), recorre-se a outras ponderações de Rousseau para apoiar seu esforço em apresentar para criança palavras ou expressões que não sejam produtivas para a criança. Para o filósofo, a memória dela não fica ociosa, pois tudo que vê, escuta, pode impressioná-la e ela vai lembrar depois, além disso, armazena ações e as palavras de outras pessoas.

Dessa forma, Rousseau compara a criança a um livro no qual ela registra tudo que ocorre ao seu redor, “sem pensar, ela enriquece continuamente sua memória à espera de que seu julgamento possa aproveitar disso” (ROUSSEAU, 1992, p. 104). Por isso, devido a sua capacidade de retenção, o filósofo adverte que o preceptor deve ter cuidado na seleção desses objetos, na apresentação deles, ao demonstrar o que ela pode conhecer e quais aspectos deverão ser omitidos, como também ignorados, constitui a arte de “cultivar nela essa primeira faculdade; e assim é que é preciso formar um armazém de conhecimentos que sirvam à sua educação durante a juventude e à sua conduta em qualquer época” (p. 104). Esse procedimento não garante crianças prodígios, mas forma homens fortes de corpo e de espírito que, “sem se terem feito admirar quando jovens, se fazem honrar quando homens” (p. 104).

Interessante, que termina sua análise pela questão da moral. O ensinamento inserido na fábula era o elemento principal, pois a narração constituía-se apenas em um pretexto para ensinar algo. Rousseau consegue visualizar problemas nesse quesito. Na fábula analisada, ele levanta a seguinte questão: “Pergunto se é a crianças de dez anos que devemos ensinar que homens que bajulam e mentem em proveito próprio. No máximo, poderíamos ensinar-lhes que há zombadores que escarnecem dos meninos e caçoam secretamente de sua tola vaidade” (ROUSSEAU, 1999, p. 125). Ele consegue quebrar paradigmas inseridos no meio escolar e, que passavam sem qualquer discussão por outros preceptores, pois considera desnecessário abordar sobre esses comportamentos do homem para uma criança.

Rousseau continua sua crítica, porém aborda sobre outras fábulas, só que rapidamente, sem detalhar como fez na primeira. Aponta algumas incoerências na inserção da moral, uma vez que essa é a razão de ser desse gênero textual.

Rousseau dialoga com La Fontaine. Promete que lerá suas fábulas com cuidado, irá amá-las e se instruir com elas, mas não trabalhará nenhuma com seu aluno até que o fabulista comprove a utilidade de aprender conteúdos que ele entende pouco. Além disso, o que ele compreende não servirá para nada, porque em vez de corrigir, a moral incita a comportamentos que não são adequados (ROUSSEAU, 1992). Ensinos que não contribuem para a formação da criança. Elias (2006, p. 31) ao analisar a proposta educativa do filósofo, discorre que para ele, “a educação exige ação planejada que propicie ao homem a experiência do real, o trabalho livre e disciplinado, a liberdade de expressão, a iniciativa, a apropriação e a construção – individual e coletiva – do saber”. Tudo deve partir do sujeito, respeitando suas características e

necessidades, para assim, constituir um ser livre, que compreende o que conhece.

Para Rousseau, a criança precisa ser estimulada quanto à capacidade de observação, ou seja, de compreender o mundo a partir da percepção sensitiva, por meio de atividades práticas. Por exemplo: quando descreve uma atividade prática, realizada com duas crianças, em que propunha uma corrida e o ganhador receberia uma bala. Nesse jogo, ensina que o professor não deve desanimar nem se apressar durante o processo ensino-aprendizagem, mas, sobretudo que “a instrução das crianças é uma profissão em que é preciso saber perder tempo para ganhá-lo” (ROUSSEAU, 1992, p. 141). Além disso, elogia e festejava os progressos dos meninos. Estabelecia alguns objetivos e os perseguia, como no momento que, provocava o espírito de competição para gerar mais interesse na brincadeira. Tinha estratégias de ensino que partiam dos resultados que ele via. Se surgia alguma novidade durante a execução da atividade ele reavaliava e reestruturava sua estratégia. Dessa forma, quando percebeu que alguns trapacearam, o preceptor vislumbrava uma oportunidade para reformular o jogo. A rotina dos exercícios leva a outra reflexão, contempla o princípio da generosidade.

Essas observações conduzem a seguinte reflexão que o professor precisa estar atento e avaliar o processo de aprendizagem sempre e não somente no final. Avaliar deve ser um ato contínuo, além disso, o aluno ser um participante ativo desse processo. E não um mero receptor de conteúdo sem uma utilidade ou mesmo que ele não compreende.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo houve um esforço para analisar o pensamento rousseauriano sobre a utilidade de ensinar fábulas para a criança. Um gênero textual muito utilizado até hoje na escola, escolhido pela concisão e pelos tipos de personagens. Apesar da aparente inocência do texto, Rousseau determina que seu aluno não aprenderá com fábulas pela dificuldade do vocabulário, pelos vícios de linguagem presentes e pelo desserviço que ela proporciona, pois o quesito moralizador, tão necessário na sociedade do filósofo, poderia suscitar o efeito contrário ao proposto no aluno.

Verifica-se que o professor ainda tem um encantamento, uma sedução lúdica com o texto fábula, mas ao refletir esse gênero à luz do pensamento de Rousseau questiona-se o que realmente se aprende com as fábulas. Talvez seja um instrumento que reforça as mazelas sociais. Isso contrapõe ao ideal de educação proposta pelo filósofo, uma vez que impede o alcance do desenvolvimento da construção do olhar crítico da criança que deve acontecer em um dinâmica na qual seja preservada a liberdade e a curiosidade na busca do desejo de conhecer.

Como consequência em meio a esse ambiente, o filósofo julga a viabilidade da construção de um olhar crítico. São forças antagônicas que estão presentes fortemente no cenário da educação brasileira. Se discute muito atualmente sobre a formação de um sujeito autônomo e, por outro lado, o engessamento da conduta do comportamento humano. Tal pensamento reforça a premissa que a literatura é reflexo da sua história, conforme Paul Souday (apud LUCAS, 2001, p. 70) postula, “A Literatura é a consciência da humanidade; a crítica é consciência da Literatura”.

Rousseau trouxe grande contribuição para a educação, apesar de não ser muito estudado nas licenciaturas. Verifica-se a necessidade de mais estudos sobre o filósofo, sobre sua influência na educação desse século, mas, sobretudo, sobre a questão de resgatar a identidade da educação como teoria.

REFERÊNCIAS

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **A trajetória da alfabetização**. São Paulo: Scipione, 2000.

LUCAS, Fábio. **Literatura e comunicação na era da eletrônica**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

MARQUES, José Oscar de Almeida. **Rousseau e os perigos da leitura, ou por que Emílio não deve ler as fábulas**. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/2792/2532>. Acesso em: 24 fev. 2017 (9:56)

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**. São Paulo: Cultrix, 1984.

PAULO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura Infantil: voz de criança**. São Paulo: Ática, 2006.

PIRES, Orlando. **Manual de teoria e técnica literária**. 2. ed. Rio de Janeiro: Presença, 1985.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil, 1992.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

SMOLKA, Neide. **Esopo: fábulas completas**. São Paulo: Moderna, 1994.

TADIÉ, Jean-Yves. **A crítica literária no Século XX**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1992.