

## **EDUCAÇÃO, TOLERÂNCIA E AUTONOMIA: ROUSSEAU E O PROBLEMA DO ENSINO RELIGIOSO INFANTIL NO *EMÍLIO*\***

EDUCATION, TOLERANCE AND AUTONOMY: ROUSSEAU AND THE PROBLEM OF RELIGIOUS EDUCATION FOR CHILDREN IN *EMIL*

Joézer Carvalho de Castro\*\*

### **RESUMO**

O objetivo deste artigo é analisar dois elementos que costumam ser negligenciados quando a *Profissão de fé do vigário saboiano* é lida fora do contexto do *Emílio* e do modelo educacional defendido por Rousseau. O primeiro é a crítica ao ensino religioso infantil. Como veremos, esta crítica se articula a partir de duas linhas argumentativas. Na primeira, Rousseau argumenta a partir da ordem natural do desenvolvimento das faculdades humanas. Na segunda, o autor faz uma crítica teológica à ideia de que é necessário acreditar em Deus para ser salvo. Em ambos os casos, trata-se de demonstrar que as crianças não têm capacidade racional para compreender noções abstratas e metafísicas da teologia. O artigo também analisa, para além do conteúdo, a forma como o vigário apresenta o seu discurso ao jovem, como um exemplo da maneira como se pode raciocinar em matéria de religião com o aluno, de uma forma que respeite a sua autonomia e a sua liberdade de pensamento. Com isso, o objetivo é demonstrar que dois elementos perpassam a proposta de Rousseau como um todo: a defesa da autonomia e da liberdade de pensamento e a crítica à intolerância, elementos estes que também conectam o genebrino ao projeto Iluminista como um todo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; autonomia; religião; intolerância; Rousseau.

### **ABSTRACT**

The goal of this article is to analyze two elements that are often overlooked when the Profession of Faith of the Savoyard Vicar is read outside the context of *Emile* and the educational model advocated by Rousseau. The first is the critique of religious education for children. As we shall see, this critique is articulated along two lines of argument. In the first, Rousseau argues from the natural order of the development of human faculties. In the second, the author makes a theological critique of the idea that it is necessary to believe in God in order to be saved. In both cases, the aim is to demonstrate that children do not have the rational capacity to understand abstract and metaphysical notions of theology. The article also analyzes, beyond the content, the way in which the vicar presents his discourse to the young man, as an example of how one can reason with a student about religion in a way that respects his autonomy and freedom of thought. The aim is to demonstrate that two elements run through Rousseau's proposal as a whole: the defense of autonomy and freedom of thought and the criticism of intolerance, elements that also connect the Genevan to the Enlightenment project as a whole.

**KEYWORDS:** Education; autonomy; religion; intolerance; Rousseau.

---

\* Artigo recebido em 25/03/2026 e aprovado para publicação em 06/06/2026.

\*\* Doutorando em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP), com bolsa financiada pela CAPES. E-mail: joezer@usp.br.

## INTRODUÇÃO

A *Profissão de fé do vigário saboiano* é, muitas vezes, lida como uma obra à parte, desconectada do *Emílio*. Existem razões que justificam essa forma de proceder<sup>1</sup>. Sem querer entrar no mérito desta discussão, o fato é que ler este texto dentro do contexto mais amplo da obra como um todo permite perceber aspectos que seriam, de outra forma, negligenciados ou, pelo menos, não receberiam a ênfase devida. Um tema em especial ganha destaque quando se analisa a *Profissão de fé* a partir do contexto do tratado de educação de Rousseau como um todo: a discussão acerca do ensino de religião a crianças. O genebrino, na contramão do seu tempo, desenvolve uma argumentação sólida contrária ao ensino de temas religiosos àqueles que, segundo ele, ainda não tem a razão amadurecida para essas discussões. Rousseau parte de duas linhas argumentativas. Na primeira, argumenta a partir da ordem natural do desenvolvimento das faculdades humanas. O autor se esforça para demonstrar que a razão é a faculdade que se desenvolve por último nas crianças, e que, por isso, elas não são capazes de compreender discursos abstratos e metafísicos como os relacionados a temas religiosos. Na segunda, o autor desenvolve um argumento teológico que desconstrói a ideia de que é que preciso acreditar em Deus para ser salvo, uma das teses mais utilizadas pelos defensores da intolerância. Além disso, o genebrino demonstra como os discursos religiosos inculcados desde cedo nas crianças são responsáveis por grande parte das visões teológicas equivocadas que predominam nas religiões.

Um outro aspecto que é muitas vezes negligenciado em uma leitura descontextualizada, que não em consideração o fato de que se trata, em última instância, de um tratado sobre educação, é o propósito que Rousseau tinha ao transcrever essa passagem no *Emílio*. O genebrino afirma ter transcrito esta importante passagem não como uma “regra de sentimentos” que se deve seguir em matéria de religião, mas como “um exemplo da maneira pela qual podemos raciocinar com nosso aluno” (Rousseau, 1964, p. 635). Ou seja, para além do *conteúdo*

---

<sup>1</sup> Segundo Bruno Bernardi, o texto da *Profissão de fé* tem uma unidade própria. Quando o texto final do *Emílio* já estava finalizado e a impressão em andamento, Rousseau tinha medo de que a obra fosse apagada ou distorcida. Ele decide, então, garantir uma parte essencial da obra. Copia o texto da *Profissão de fé* e o envia a seu amigo Moulton com instruções muito precisas. Ele mesmo escreve a folha de rosto: “PROFISSÃO DE FÉ DO VIGÁRIO SABOIANO. Publicado em uma cópia escrita da mão de Jean-Jacques Rousseau, cidadão de Genebra e depositado por ele mesmo nas mãos do Editor”. Em uma nota no final do manuscrito, ele acrescentou que, se houvesse alguma diferença entre o texto do “tratado sobre educação” e este, o último deveria ser considerado autêntico. Para Bernardi, isto indica que Rousseau considera o texto da *Profissão de fé* ao mesmo tempo como uma obra separada e como parte do *Emílio*. Conferir Bernardi (1996).

do que é dito, existe uma ênfase na *forma* da apresentação que é fundamental para não se afastar do método estabelecido pelo autor, e um dos elementos centrais deste método é uma limitação autoimposta pelo educador que garante a autonomia do aluno. Como veremos, o ideal de autonomia defendido por Rousseau em seu modelo de educação se relaciona também com a sua crítica ao ensino de religião a crianças.

Nosso objetivo neste artigo é analisar estes dois aspectos que muitas vezes não recebem a devida ênfase nas interpretações da *Profissão de fé do vigário saboiano*. O texto se divide em três sessões. Na primeira, investigaremos a crítica de Rousseau ao ensino religioso a partir da ordem natural do desenvolvimento das faculdades humanas. Na segunda, analisaremos a sua crítica teológica a esta mesma questão. Na terceira, o foco será não tanto o conteúdo do que afirma o vigário, mas a forma como este lida com o seu aluno, a fim de compreender o procedimento que Rousseau considera mais adequado para tratar de temas religiosos, de uma maneira coerente com os princípios de educação estabelecidos no *Emílio*. Como pretendemos demonstrar, dois elementos perpassam a proposta de Rousseau como um todo: a defesa da autonomia e da liberdade de pensamento e a crítica à intolerância. Dois aspectos que também conectam o genebrino ao projeto Iluminista como um todo.

## **1 A ORDEM NATURAL DO DESENVOLVIMENTO DAS FACULDADES HUMANAS E O DISCURSO RELIGIOSO**

O *Emílio* acompanha cronologicamente o progresso de uma criança desde o seu nascimento até completar 18 anos. No livro IV, em que a *Profissão de fé do vigário saboiano* foi incluída, o aluno já está chegando na fase da adolescência. Rousseau prevê, então, que muitos leitores do período estariam surpresos ao ver toda a primeira idade de Emílio passar sem que lhe fosse falado sobre religião. O autor passa, então, a justificar a sua escolha de retardar as discussões religiosas e metafísicas no seu projeto educacional. A visão que predominava no século XVIII era do filósofo empirista John Locke, que defendia que se devia utilizar de raciocínios com as crianças como forma de garantir o desenvolvimento de suas faculdades. Segundo Rousseau, isso seria começar pelo fim, já que a razão é a faculdade que se desenvolve por último na criança e é como que a soma de todas as outras faculdades.

Rousseau faz questão de enfatizar as diferenças entre o seu aluno e as demais crianças com a mesma idade. Se aos 6 anos de idade a diferença não era tão marcante, com o passar do tempo, chegando à adolescência, praticamente não há mais semelhança alguma. Para o

genebrino, o que explica este desenvolvimento é o seu modelo de educação negativa, cujo objetivo é menos formar a criança do que de impedir que ela se corrompa. A educação, de acordo com Rousseau, é a arte de colocar a criança em condições que permitam que sua perfectibilidade natural se desenvolva normalmente. Por isso, aos 6 anos ainda não havia tido tempo suficiente para desfigurar os alunos, mas na adolescência, enquanto Emílio, seguindo o modelo rousseauísta, se preservou, as demais crianças já foram corrompidas e desfiguradas pelos maus preconceitos da educação da época.

Um caso marcante desta diferença é que, segundo Rousseau, enquanto as demais crianças no início da adolescência já estão cheias de conhecimentos de filosofia e teologia, Emílio sequer sabe o que é a filosofia, assim como também praticamente não ouviu falar em Deus. Para Rousseau, as ideias abstratas e puramente intelectuais da filosofia dependem de um longo progresso da razão. De início, limitados por nossas faculdades às coisas sensíveis, quase não consideramos qualquer noção abstrata. Como os sentidos são os primeiros instrumentos de nosso conhecimento, são os seres corporais e sensíveis os únicos de que temos alguma ideia imediatamente. As crianças, portanto, devem ser educadas a partir dos sentidos, e não por meio de ideias abstratas. Nas palavras de Rousseau:

As ideias de criação, de aniquilação, de ubiquidade, de eternidade, de onipotência, a dos atributos divinos, todas as ideias que, por serem tão confusas e obscuras, poucos homens podem ver, e que nada têm de obscuro para o povo porque este não compreende absolutamente nada, como se apresentarão com toda a sua força, isto é, com toda a sua obscuridade à espíritos jovens ainda ocupados com as primeiras operações dos sentidos e que só concebem o que tocam? (Rousseau, 1964, p. 553)

Para Rousseau (1964, p. 552), o fato de os sentidos serem os primeiros instrumentos do conhecimento explica o porquê de todos os povos do mundo, sem excetuar os judeus, terem criado deuses corporais, pois “a palavra ‘espírito’ não tem nenhum sentido para quem não filosofou”. Segundo o autor, na compreensão geral das pessoas, mesmo os conceitos que parecem mais abstratos tem uma base antropomorfista. Não é por acaso, por exemplo, que ao ensinar que Deus está em toda parte, utiliza-se a palavra espírito, que em sua origem significa: “sopro”, ou “vento”, pois, com isso, utiliza-se um elemento concreto próxima da experiência comum, que permite uma melhor assimilação de um conceito abstrato.

A compreensão de Rousseau acerca dos progressos do entendimento humano é, neste aspecto, bastante influenciada pela filosofia de Étienne de Condillac. No *Ensaio sobre a origem dos conhecimentos humanos*, este filósofo, ao tratar do desenvolvimento de conceitos abstratos

ou “termos gerais” na linguagem, reconhece a dificuldade de imaginar o progresso da humanidade dado a complexidade e “sofisticação” exigida para garantir que cada um formasse as mesmas abstrações e desse os mesmos nomes às mesmas ideias. Para Condillac, houve um longo e lento processo, cujo ponto de partida foram os primeiros nomes dados a objetos sensíveis, pelo qual as ideias dos signos se tornaram mais gerais e gradualmente se pôde chegar a noções mais abstratas. Com o passar do tempo, e com o auxílio da imaginação, os homens começaram a encontrar nos objetos que atingiam os seus sentidos imagens do que se passava no interior de suas almas. Com isso, tornou-se possível atribuir aos processos interiores da alma elementos observados, por exemplo, nas plantas, como o crescimento, o desenvolvimento ou o enfraquecimento, ou no ar, como a agitação. Em suma, para Condillac, há estruturalmente na linguagem uma base metafórica e figurativa, mesmo nos conceitos que são considerados mais abstratos. O autor, inclusive, cita o mesmo exemplo dado por Rousseau: “Qual a procedência do termo *espírito*, senão a ideia de uma matéria sutil, de um vapor, de um sopro invisível?” (Condillac, 2018, p. 240). A compreensão acerca da origem e dos progressos do conhecimento humano serve para ambos os autores para fazer uma crítica ao discurso filosófico como um todo, mas principalmente à metafísica. Para Condillac, boa parte dos equívocos encontrados na reflexão filosófica, tanto antiga quanto moderna, se deve ao esquecimento da origem figurativa e metafóricas dos conceitos. Quando o uso destes conceitos se torna familiar, comete-se o erro de crer que os signos são os nomes mais naturais de coisas espirituais, e imagina-se, com isso, que eles explicam perfeitamente a essência e a natureza das coisas, embora, nas palavras do próprio autor, eles não passem de “analogias muito imperfeitas”.

Voltando à questão principal deste artigo, um exemplo interessante que demonstra a incapacidade das crianças de lidarem com certas ideias próprias da filosofia e da teologia é o conceito de “infinito”. Segundo Rousseau, para as crianças, tudo é infinito, mas não pelo fato de fazerem uma medida longa demais das coisas, mas porque possuem um “entendimento curto” e não sabem pôr limites a nada. O genebrino diz haver observado que as crianças, quando precisam formar um conceito de infinitude, põem o infinito não além, mas aquém das dimensões que lhe são conhecidas. Assim, por exemplo, uma criança, ao ouvir falar sobre o “poder de Deus”, imagina a divindade quase tão forte quanto seu pai. Isto se deve, como já foi dito, ao fato de que as crianças concebem as coisas, de início, a partir dos sentidos, e quando são obrigadas a conceber algo abstrato, partem de algo familiar e próximo, a fim de tentar alcançar a profundidade necessária. Falar sobre Deus ou sobre conceitos teológicos com as crianças é algo que vai radicalmente contra o entendimento de Rousseau acerca de como deve

se dar o processo de formação infantil. Como explica Robert Derathé, descrevendo a concepção pedagógica de Rousseau:

Não se deve tentar ganhar tempo ou apressar o desenvolvimento natural de uma criança. O mais importante é saber esperar o momento em que uma faculdade atinge naturalmente a maturidade antes de cultivá-la. Há uma ordem natural de desenvolvimento entre nossas faculdades, e qualquer pedagogia que ignore essa ordem não atingirá seu objetivo (Derathé, 1948, p. 20).

É também por isso que Rousseau (1964, p. 554) se permite realizar uma crítica tão incisiva, como, por exemplo, ao afirmar que “se tivesse de pintar a estupidez execrável, pintaria um pedante ensinando o catecismo a crianças”, assim como ao dizer que se quisesse tornar louca uma criança, obrigá-la-ia a explicar o diz dizendo seu catecismo. O exemplo do catecismo não é por acaso. Trata-se de um elemento importante da tradição religiosa na qual Rousseau foi criado: o cristianismo reformado, de inspiração calvinista. Nesta tradição, esta forma de instrução a partir de perguntas e respostas é muito valorizada por sua capacidade de transmitir conteúdos doutrinários complexos de uma maneira acessível aos fiéis. Além disso, se tornou costume, especialmente entre os protestantes, a elaboração de versões ainda mais simplificadas e condensadas do catecismo a fim de transmitir as doutrinas básicas às crianças. O genebrino, portanto, fala de algo muito familiar para si, uma experiência que o próprio autor certamente viveu.

Um elemento central para compreender o sentido da crítica de Rousseau ao modelo de educação religiosa da época é entender o que o autor quer dizer ao afirmar que uma forma de deixar uma criança louca é pedi-la para “explicar o que diz dizendo o catecismo”. O autor não nega que uma criança seja capaz de decorar os conteúdos doutrinários que lhe são ensinados, a questão é que sua mente não é capaz de conceber de maneira adequada aquilo que é proferido em sua fala. O teste que torna isto evidente é pedir para a criança explicar com as próprias palavras as afirmações do catecismo. Derathé (1948, p. 24) sintetiza muito bem a crítica de Rousseau ao afirmar que “o uso prematuro da razão conduz ao puro verbalismo”. É interessante notar que o genebrino critica o modelo de educação da época fazendo referência não aos casos que, segundo este mesmo modelo, seriam fracassos, ou seja, de crianças que não foram capazes de aprender adequadamente o catecismo, mas aos casos que, segundo o modelo tradicional, seriam os mais bem sucedidos. As crianças que mostram melhor desempenho no aprendizado do catecismo são, na perspectiva de Rousseau, as que foram mais corrompidas e desfiguradas,

segundo o padrão da natureza, para satisfazer às exigências da sociedade, pois repetem impecavelmente o que lhes foi ensinado, mesmo sem compreender absolutamente o seu significado. Ao mesmo tempo, da perspectiva de Rousseau é perfeitamente compreensível que uma criança não seja bem-sucedida no aprendizado do catecismo, pois este tipo de conhecimento não está ao seu alcance, como já foi dito anteriormente. Em suma, afirma nosso autor:

[...] Há mistérios que ao homem é impossível não apenas conceber, mas também acreditar, e [...] não vejo o que se ganha em ensiná-los às crianças, a não ser que se queira ensinar-lhes a mentir desde cedo. Digo ainda que, para admitir os mistérios, é preciso compreender, ao menos, que são incompreensíveis; e as crianças não são capazes sequer dessa concepção. Na idade em que tudo é mistério, não há mistérios propriamente ditos. (Rousseau, 1964, p. 554)

## **2 O DISCURSO TEOLÓGICO E A INTOLERÂNCIA**

Rousseau considera o problema do ensino de religião a crianças também do ponto de vista teológico, e sua ênfase é nitidamente centrada no problema da intolerância que subjaz ao discurso teológico da época. O foco da crítica do genebrino é a ideia de que “É preciso acreditar em Deus para ser salvo”. Segundo o autor, “esse dogma mal-entendido é o princípio da sanguinária intolerância e a causa de todas as vãs instruções com que aplicam um golpe mortal na razão humana acostumando-a a satisfazer-se com palavras”. (Rousseau, 1964, pp. 554-555) Rousseau mobiliza uma doutrina clássica do cristianismo a favor de seu argumento. A doutrina em questão é a que ensina que crianças que morrem antes da idade da razão alcançam a salvação. O mesmo tipo de raciocínio se aplica também para pessoas com alguma deficiência mental que as impossibilite de compreender e professar as doutrinas cristãs. Rousseau percebe, então, que mesmo na doutrina cristã mais ortodoxa se concebe casos em que se pode alcançar a salvação sem acreditar em Deus, ou seja, sem professar nem mesmo a doutrina mais básica do cristianismo. O autor se vale desta prerrogativa para levar o raciocínio ao limite de sua lógica interna. A base do argumento é a ideia de que a obrigação da crença supõe a sua possibilidade. Rousseau, então, amplia consideravelmente os casos em que há uma impossibilidade: ao contrário dos teólogos, que consideravam que a idade da razão se inicia aos sete anos, o genebrino considera que nem mesmo com quinze anos uma criança está apta para compreender doutrinas teológicas. Segundo nosso autor, também os indivíduos que vivem “uma vida absolutamente selvagem”, fora do sociedade, e que, portanto, não tiveram acesso ao ensino do

evangelho, podem ser salvos mesmo sem acreditar em Deus, o que também não deixa de encontrar precedentes no pensamento de certos teólogos católicos.

De forma mais ampla, Rousseau elabora uma tese teológica que tem implicações amplas e significativas: uma pessoa que chegue em sua velhice sem acreditar em Deus não será por isso privada da salvação na outra vida, contanto que a sua cegueira não tenha sido voluntária. Não é difícil perceber a subversividade desta tese, pois o conceito de “cegueira involuntária” é bastante flexível, e de fato, o autor aprofundará as suas implicações na segunda parte da *Profissão de fé*. É também interessante notar que esta discussão se conecta com o problema da intolerância de uma maneira muito profunda, pois não se trata apenas de criticar os métodos utilizados para impor a crença, mas de questionar a ideia que está na base de tudo: a necessidade da crença para alcançar a salvação. Com isso, todo o argumento que afirma que o uso da força é um mal necessário utilizado pensando no bem da pessoa punida, ou as representações da igreja como uma mãe que disciplina os seus filhos com amor, perdem completamente a validade<sup>2</sup>. Da perspectiva de Rousseau, a instituição religiosa intolerante não é apenas nociva socialmente, mas prega uma má teologia.

Ainda considerando a discussão a partir do registro da teologia, Rousseau apela também ao ideal de um discurso teológico saudável como uma razão a mais para retardar o ensino de doutrinas teológicas ou metafísicas a crianças. Segundo o autor, “o grande mal das imagens disformes da divindade que traçamos no espírito das crianças é que isso permanece durante toda a vida, e elas não concebem, quando adultas, outro Deus senão o das crianças” (Rousseau, 1964, p. 556). Para Rousseau, boa parte dos discursos odiosos acerca da divindade se deve a ideias equivocadas que foram transmitidas desde muito cedo por meio da educação e do contexto social como um todo. Uma tese bastante repetida na obra de Rousseau, especialmente quando se trata de religião, é a de que é melhor não ter nenhuma ideia sobre a divindade do que ter dela ideias baixas, injuriosas e indignas. Dessa forma, para nosso autor, é melhor esperar o momento em que o indivíduo já tem a capacidade de compreender as ideias adequadas sobre

---

<sup>2</sup> Nos fundamentos ideológicos da intolerância, a coerção não é apresentada como tendo um caráter necessariamente punitivo, mas formativo, adquirindo mesmo uma natureza pedagógica. Assim, por exemplo, o abade Gabriel Gauchat em suas *Lettres critiques*, texto de 1753 que é uma importante fonte dos argumentos a favor da coerção e do uso da força na segunda metade do século XVIII, ao propor uma definição do palavra *intolerância*, afirma que atribuir ao termo um “espírito de furor e vingança” é uma calúnia dos inimigos da igreja. Em suas palavras, “a intolerância, longe de despertar o ódio, tende em si mesma a animar a caridade e a ternura”. Ou seja, justifica-se a intolerância pelo bem do indivíduo. Conferir Gauchat (1973).

Deus, pois, caso contrário, as ideias disformes que lhe são ensinadas prematuramente afetarão a sua capacidade futura de assimilar as ideias corretas.

No contexto desta discussão, Rousseau (1964, p. 555)<sup>3</sup> antecipa um elemento central da argumentação da *Profissão de fé* como um todo e que pode ser resumido na frase: “a fé das crianças e de muitos homens é uma questão de geografia”. O ponto de partida é a compreensão de que, no caso do ensino da religião, o aluno, quando ainda não está na idade da razão, acreditará em qualquer coisa que lhe for ensinado, pois quando uma criança diz que acredita em Deus, “não é em Deus que acredita, mas em Pedro ou Tiago que lhe dizem que há alguma coisa chamada Deus” (Rousseau, 1964, p. 555). Dito em outras palavras, o ensino de religião a crianças é uma forma de submetê-las à autoridade dos homens, pois elas não tem condições de julgar o que lhes é ensinado. Ora, a definição do discurso que deve ser ensinado está vinculada a uma certa relação de poder e, principalmente, depende do contexto em que esta educação se dá. Dessa forma, para Rousseau, se é legítimo ensinar uma criança a seguir a religião cristã em um país cristão, deve também ser considerado legítimo ensinar uma criança a ser judia em um país judeu.

Aqui a questão principal não é tanto a definição quanto à legitimidade ou não da educação religiosa, mas o reconhecimento de que, caso seja legítima, deve ser em todos os casos, o que implica uma pluralidade de perspectivas igualmente válidas e uma espécie de determinismo religioso, ambos relacionados aos contexto geográfico e histórico. No caso do determinismo religioso, trata-se de reconhecer que, sendo introduzidas à religião em um determinado contexto, as crianças não tem nenhuma possibilidade de romper com a doutrina que lhes é ensinada, o que recoloca o problema anterior: se a cegueira involuntária não impedirá o acesso à salvação, então praticamente toda a humanidade será salva. Nas palavras de Rousseau (1964, p. 555):

A um dizem que Maomé é o profeta de Deus, e ele diz que Maomé é o profeta de Deus; a outro dizem que Maomé é um vigarista, e ele diz que Maomé é um vigarista. Cada qual teria afirmado o que afirma o outro se estivessem em posições invertidas. Pode-se partir de duas disposições tão semelhantes para mandar um para o paraíso e o outro para o inferno?

---

<sup>3</sup> Infelizmente não temos condições de aprofundar esta discussão neste artigo.

### 3 EDUCAÇÃO, RELIGIÃO E AUTONOMIA

Ao final da *Profissão de fé*, Rousseau (1964, p. 635) afirma que transcreveu esta importante passagem não como uma “regra de sentimentos” que se deve seguir em matéria de religião, mas como “um exemplo da maneira pela qual podemos raciocinar com nosso aluno”. Este esclarecimento do autor é importante, pois em um texto que trata de tantas questões complexas e importantes, como a existência da divindade, a consciência moral e a liberdade humana, temas que são mesmo considerados clássicos, é fácil perder de vista o foco do genebrino em seu tratado de educação. Para além do *conteúdo* do que é dito, existe uma ênfase na *forma* da apresentação que é fundamental para não se afastar do método estabelecido pelo autor. Como veremos, um dos elementos centrais deste método é uma limitação autoimposta pelo educador que garante a autonomia do aluno: se o aluno deve escolher alguma religião que não a religião natural, “não tenho mais o direito de ser o seu guia; só cabe a ele escolher” (Rousseau, 1964, p. 636), afirma o genebrino.

Antes, porém, é importante apresentar uma breve contextualização. Rousseau conta a história de um jovem calvinista expatriado que, se vendo reduzido à miséria, muda de religião para conseguir alimento em uma hospedaria para prosélitos. Na hospedaria em que foi acolhido, o jovem começa a se ver diante de dúvidas acerca da religião e, em um contexto em que é introduzido a novos costumes, vê também enfraquecer em si as bases morais de sua formação. Porém, um honesto eclesiástico, um vigário de Savóia, se dispõe a ajudar o jovem em seu momento de crise. O padre começa conquistando a sua confiança, não se tornando importuno ou lhe dando sermões, mas pondo-se ao seu alcance e “fazendo-se pequeno para igualar-se a ele” (Rousseau, 1964, p. 561). Segundo Rousseau (p. 563), o que mais o impressionava na vida particular do vigário era “a virtude sem hipocrisia, a humanidade sem fraqueza, discursos sempre retos e simples, e uma conduta sempre em conformidade a esses discursos”. Com isso, o jovem começa a sentir curiosidade de entender os princípios nos quais esta figura tão nobre fundamentava as suas ações. É neste contexto que o vigário saboiano apresenta a sua profissão de fé.

Um aspecto importante a ser enfatizado neste contexto é o fato de o jovem que ouve a profissão de fé do padre não ser Emílio, o aluno que é o foco das discussões do livro como um todo. Segundo Ghislain Waterlot (Waterlot, 2009), este elemento, que pode parecer de menor importância, é crucial, pois o discípulo do vigário, ao contrário de Emílio, viveu toda a sua vida em sociedade e recebeu nela a sua educação e, portanto, chega carregado de uma experiência

religiosa anterior. Um exemplo que mostra as implicações práticas desta opção feita pelo genebrino pode ser encontrado ao final da primeira parte da *Profissão de fé*. Ao final da apresentação do pároco, o jovem logo identifica as ideias que acabou de ouvir com a religião natural. Caso esta confissão de fé fosse apresentada a Emílio, que não teria sido ainda introduzido a qualquer discussão religiosa e, portanto, estaria livre de todo preconceito religioso, a discussão teria talvez se encerrado ali, sem maiores discussões. O discípulo, porém, sabe que as doutrinas da religião natural são contrárias a tudo o que lhe foi ensinado em sua educação religiosa, assim como sabe que é costume dos teólogos do período associar religião natural e ateísmo. A escolha feita pelo genebrino, então, torna necessária toda a discussão elaborada na segunda parte, em que o autor faz, a partir da religião natural, uma crítica das religiões reveladas.

Munidos agora destas informações relativas ao contexto da *Profissão de fé*, podemos retomar a nossa discussão. O vigário, logo no início da apresentação de sua profissão de fé, adota uma postura que contrasta com o modo de agir que se esperaria normalmente de um religioso. Em primeiro lugar, sua conduta não é marcada pelo dogmatismo. Não apenas o padre parece pouco comprometido com a tradição e com os dogmas da Igreja Católica Romana, como, além disso, não há em sua fala um compromisso formal com um sistema fechado de doutrinas, independente de qual seja. Assim, não se trata de substituir um sistema de ideias fechado por um outro qualquer, mesmo que este novo sistema seja a expressão das ideias do próprio indivíduo. Agir assim seria cometer o mesmo equívoco dos filósofos do período, que são objeto de críticas severas por parte do genebrino. O vigário segue o mesmo tom das críticas e considera os filósofos todos altivos, afirmativos e dogmáticos. É também por isto que o padre não se considera um grande filósofo e nem se preocupa em sê-lo, não se propondo a apresentar discursos sábios ou raciocínios profundos. O não dogmatismo, neste sentido, diz respeito à forma de considerar as próprias ideias como limitadas e suscetíveis ao erro. Considerando-as assim, transforma-se substancialmente o modo de apresentação das ideias e a postura diante daqueles que pensam diferente. O não dogmatismo implica a construção de um sistema de pensamento aberto e, em certo sentido, incompleto, sem, porém, atribuir qualquer negatividade a esta incompletude. A incompletude e as limitações das ideias e dos raciocínios se tornam marcas naturais da humanidade no discurso.

Além disso, no contexto da educação, apresentar as ideias como um sistema coeso que demanda adesão ou rejeição completa não é, na visão do genebrino, o melhor caminho a seguir.

O próprio vigário explica o seu embaraço com a instituição religiosa enfatizando exatamente este aspecto:

Tendo nascido em uma Igreja que decide tudo, que não permite nenhuma dúvida, um único ponto rejeitado me faria rejeitar todo o resto, e a impossibilidade de admitir tantas decisões absurdas fazia-me recusar também as que não o eram. Ao me dizerem: crede em tudo, impediam-me de crer em algo [...] (Rousseau, 1964, p. 568).

Por isso, ao final do seu discurso, o sacerdote afirma ter aberto o seu coração sem reservas e apresentado suas ideias com o máximo de sinceridade, apresentando as razões para duvidar e para crer. No fim, porém, cabe ao jovem julgar. Reforçando mais uma vez o caráter não impositivo de sua profissão de fé, o padre acrescenta que o jovem deve ter a liberdade de apropriar-se daquilo que tiver se persuadido e rejeitar o resto.

O mais importante a considerar são as implicações práticas deste não dogmatismo: a não imposição e o respeito pela autonomia do indivíduo. A ideia de autonomia é também fundamental pois permite o desenvolvimento da crítica a um tipo específico de imposição que, como vimos, é característico do discurso religioso da época: o paternalismo, ou seja, as justificativas do uso da força em nome do bem da pessoa punida. A conduta do vigário contrasta com as ideias que predominavam no período. O padre afirma logo no início de seu discurso:

Não quero argumentar convosco, nem mesmo tentar vos convencer; basta-me expor-vos o que penso na simplicidade de meu coração. Consultai o vosso durante meu discurso, é tudo que vos peço. Se me engano, é de boa-fé; isso basta para que meu erro não me seja imputado como crime. Da mesma forma, se vós vos enganásseis, pouco mal haveria nisso (Rousseau, 1964, p. 565-566).

A postura do religioso pode ser considerada até mesmo um pouco extrema, pois implica a não utilização de argumentos e a recusa da própria ideia de convencimento. Este extremismo, entretanto, é a consequência de uma rejeição estrutural dos fundamentos da intolerância que é baseada na transformação do próprio sentido daquilo que caracteriza um sistema de ideias e, principalmente, do modo de apresentação da crença.

A única demanda do padre é que o jovem consulte o próprio coração durante o seu discurso. Quando o vigário justifica a sua escolha de rejeitar os livros de filosofia e adotar um outro guia em sua busca pela verdade, a luz interior, uma de suas razões para esta escolha é também a ideia de autonomia: caso esteja errado em suas conclusões, ao menos, em suas palavras, “meu erro será o meu, e irei me depravar menos seguindo minhas próprias ilusões do que me entregando às suas [dos filósofos] mentiras” (Rousseau, 1964, p. 569). Da mesma

forma, o jovem deve consultar o seu coração e, caso se engane, ao menos, será fazendo uso de sua própria razão. Por isso também o religioso acrescenta que, caso se chegue a conclusões equivocadas, “pouco mal haveria nisso”. O padre, o jovem e, em última instância, toda pessoa que reflete sobre a religião tem o direito de “seguir suas próprias ilusões”.

Podemos agora relacionar o ideal de autonomia defendido pelo genebrino com as discussões anteriores acerca da educação religiosa e do desenvolvimento da faculdade da razão no indivíduo. Segundo Ghislain Waterlot, ao mesmo tempo que Rousseau tem plena convicção de que os dogmas elaborados na história da igreja não passam de um discurso incompreensível, cheio de superstições, o genebrino sabe que nada disto representa um problema para os teólogos do período. Pelo contrário, estes intencionalmente inculcam suas doutrinas em crianças que são incapazes de discuti-las, para que elas, mesmo adultas, permaneçam prisioneiras das representações associadas a esses dogmas. Segundo Waterlot, os teólogos não podem abrir mão da prerrogativa do ensino religioso a crianças “porque eles sabem que a vacuidade de sua doutrina permanece oculta apenas para aqueles cujos cérebros foram corrompidos cedo o suficiente”. (Waterlot, 2009, p. 61) Dito em outras palavras, é do interesse das instituições religiosas que os homens permaneçam infantilizados em suas concepções religiosas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crítica de Rousseau ao ensino de religião a crianças e sua defesa da autonomia do indivíduo e da liberdade de pensamento o vinculam diretamente ao projeto Iluminista como um todo. Projeto este que, na conhecida interpretação kantiana, se define menos por um conteúdo específico, e mais pela forma, ou seja, pela postura do indivíduo em relação às suas crenças e convicções. Segundo Kant (1985, p. 100), “o esclarecimento [*Aufklärung*] é a saída do homem de sua menoridade [...]. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo”. Como explica Bertrand Binoche, o Iluminismo é uma totalidade não sistemática, um agregado aberto de doutrinas, cujo fim objetivo é eminentemente crítico: a negação do *preconceito* que, no artigo correspondente da *Enciclopédia* escrito por Jaucourt, é definido como um tipo de juízo que “previne o espírito, cega-o e aprisiona-o”. Assim, segundo Binoche (Binoche, 2018), “esmagar a infame” é extinguir uma certa forma de se relacionar com a verdade. Uma leitura contextualizada da *Profissão de fé* permite encontrar nessa passagem não apenas a expressão das convicções religiosas do autor, mas, acima de tudo, uma defesa da

autonomia e da liberdade de pensamento e uma crítica severa à intolerância que predominava e predomina nos discursos religiosos.

## REFERÊNCIAS

BERNARDI, Bruno. **Profession de foi du vicaire savoyard**: Introduction et notes de Bruno Bernardi. Paris : Flammarion, 1996.

BINOCHE, Bertrand. “**Écrasez l’infâme**”: **philosopher à l’âge des Lumières**. Paris: La fabrique éditions, 2018.

CONDILLAC, Etienne. **Ensaio sobre a origem dos conhecimentos humanos**. São Paulo: Editora UNESP, 2018

DERATHÉ, Robert. **Le rationalisme de Jean-Jacques Rousseau**. Paris: Presses Universitaires de France, 1948.

GAUCHAT, Gabriel. **Lettres critiques ou analyse et refutation de divers ecrits modernes contre la religion**. Genève: Slatkine reprints, 1973.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta ‘Que é o Esclarecimento [Aufklärung]?’ . In: **Textos seletos**. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Œuvres complètes I-V**. Paris: Gallimard, 1964 (Col. Bibliothèque de la Pléiade).

WATERLOT, Ghislain. Superstitions, religion naturelle, religions historiques dans l’Émile. **Archives de philosophie**, t. 72, pp. 55-73, 2009.