

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CHRISTIAN LINDBERG LOPES DO NASCIMENTO**

Locke e a formação do *gentleman*

**São Cristóvão – SE
2010**

CHRISTIAN LINDBERG LOPES DO NASCIMENTO**Locke e a formação do *gentleman***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Profº Drº Antônio Carlos dos Santos.

Co-orientador: Profº Drº Edmilson Menezes Santos.

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

N244l Nascimento, Christian Lindberg Lopes do
Locke e a formação do *gentleman* / Christian Lindberg
Lopes do Nascimento. - São Cristóvão, 2010.
129 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-
Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e
Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, 2010.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos dos Santos.

1. Educação – Formação moral. 2. Filosofia. 3. Política. I.
Locke, John – Leitura e interpretação. II. Título.

CDU 37:101

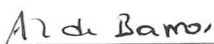
CHRISTIAN LINDBERG LOPES DO NASCIMENTO

“LOCKE E A FORMAÇÃO DO *GENTLEMAN*”

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM
29 DE MARÇO DE 2010



PROF. DR. ANTÔNIO CARLOS DOS SANTOS



PROF. DR. ALBERTO RIBEIRO GONÇALVES DE BARROS



PROF. DR. EDMILSON MENEZES SANTOS

Suplente

Aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Antônio Carlos dos Santos que orienta minha vida acadêmica, desde a graduação, sempre com sugestões lúcidas, pertinentes e estimuladoras. Obrigado mesmo pela confiança depositada.

A Dona Conceição e J. Bezerra, meus pais, que sempre acreditaram em mim e nunca dispensaram esforços para que pudesse chegar até aqui.

Minha gratidão ao professor Edmilson Menezes, que além de ter contribuído com minha formação na graduação e no mestrado, fez relevantes observações no processo de construção deste trabalho.

Aos professores que ministraram as disciplinas que cursei aqui no NPGED/UFS: Anamaria Gonçalves Bueno, Maria Helena Cruz, Bernard Charlot, Luis Eduardo, Solange Lacks, Sônia Meire, Eva Maria e Manoel Carlos. Agradeço também ao professor Itamar Freitas pelas recomendações feitas.

Aos amigos e amigas do Grupo de Ética e Filosofia Política, especialmente a Saulo Henrique.

Aos meus familiares, particularmente minhas duas irmãs - Kátia e Marcela - e meus sobrinhos Júnior e Polyana.

Aos meus camaradas que repartiram comigo ocasiões importantes durante estes anos, particularmente Rossini Espínola, Fábio Salviano, Candisse Selau, Danilo Moreira, Márcio Cabral e Júlio Neto.

Ao Movimento Estudantil que me ensinou a importância de lutar por uma educação de qualidade, pública, gratuita, laica e para todos.

*“Ora, nem mesmo o Sol revelará a um homem
o caminho a trilhar, se este não abrir os olhos
e se preparar para a viagem.”*
John Locke (1632-1704)

RESUMO

O objetivo principal desta pesquisa é analisar o conceito de formação contido na obra educacional de John Locke. Mas este debate está inserido na perspectiva moral defendida pelo filósofo no conjunto de sua obra. Por outro lado, percebemos que a formação pretendida pelo autor tem no *gentleman*, o seu alvo central. Esta discussão envolve, além dos textos educacionais do filósofo, as contribuições teóricas contidas nos *Ensaio sobre a lei de natureza*, *Ensaio sobre o entendimento humano*, *Dois tratados sobre o governo* e as *Cartas sobre a tolerância*. Entretanto, não dispensamos a adoção de outros manuscritos do próprio e dos comentadores que julgamos pertinentes. Ao concluirmos, reforçaremos os argumentos apresentados, demonstrando a relevância do pensamento educacional do filósofo. Por fim, como procedimento metodológico adotamos a leitura, análise e interpretação dos textos selecionados.

Palavras-chave: Educação, formação, instrução, John Locke, política.

ABSTRACT

The main goal of this research is to analyze the concept of formation within John Locke's work. But this debate is inserted on the moral perspective defended by the philosopher in his work's set. On another hand, we realize that the formation intended by the author has in the *gentleman*, its main target. This discussion involves, besides the philosopher's educational texts, the theoretician contributions within the *Essays on the Law of Nature*, *Essays Concerning Human Understanding*, *Two Treatises of Government* and *a Letter Concerning Toleration*. Although, we don't excuse the adoption of other manuscripts from his own and from the commentators we judge pertinent. Once we conclude it, we will reinforce the arguments shown, demonstrating the relevance of the philosopher's educational thought. At last, as a methodological procedure we adopt the reading, analysis and the interpretation of the selected texts.

Keywords: Education, formation, instruction, John Locke, politics.

SUMÁRIO

Introdução.....	11
1 Princípios gerais da filosofia de Locke	20
1.1 Lei de natureza e a educação	20
1.2 O conceito de propriedade	29
1.3 A formação da sociedade civil no <i>Segundo tratado sobre o governo</i>	36
1.4 A tolerância religiosa	41
2 O pensamento educacional de John Locke.....	48
2.1 O empirismo educacional de John Locke.....	48
2.2 O papel da educação na formação do magistrado.....	68
2.3 O método de educar	75
2.4 Educação para a liberdade	82
3 A educação do <i>gentleman</i>	92
3.1 A definição de criança e a responsabilidade para o exercício da educação	92
3.2 <i>Mens sans in corpore sano</i> : o objetivo da educação do <i>gentleman</i>	101
3.3 Os cuidados com a saúde.....	108
3.4 Instrução X Formação: moral e ciência.....	111
Conclusão	122
Referências	125

INTRODUÇÃO.

Ao publicar os *Ensaio sobre o entendimento humano*, Locke apresenta sua teoria do conhecimento, que tem como objetivo investigar a origem, certeza e extensão do conhecimento humano. Combatia as ideias inatas formuladas por René Descartes (1596-1650), filósofo francês que exerceu forte influência intelectual no início do XVII.

Para Descartes, o conhecimento decorre de uma dúvida metódica, que tem como consequência, não só a garantia da existência de um ser pensante (*cogito ergo sum*), mas também um ser questionador e investigador das coisas que o rodeiam, estabelecendo uma confiança total na razão para conhecer. Ele vislumbrava, a partir de uma perspectiva sistemática do saber, unir ciência e filosofia. Isso se dá porque compreendia que não é suficiente pesquisar e resolver problemas científicos se não conseguir justificar a própria legitimidade da ciência, produzindo verdades indubitáveis e universais.

Em contraposição, o filósofo inglês afirmara que a maneira pela qual adquirimos o conhecimento constitui suficiente prova de que não é inato, porque as ideias não se encontram naturalmente impressas na mente das crianças, idiotas, por exemplo:

Em resumo: não vejo qualquer razão para pensar que aqueles Princípios especulativos sejam inatos; não dão origem a um consenso universal; a aceitação que geralmente recebem é a mesma que distingue muitas outras proposições que não são tidas por inatas, essa aceitação, como demonstrarei neste Tratado, não provém de uma inscrição natural no espírito mas deve-se a causa diversa. E se tais ‘primeiros princípios’ do conhecimento e da ciência não são inatos, por maioria de razão se deverá concluir que nenhuma outra máximas especulativas poderão sê-lo. (LOCKE: 1999, p.51).

Assim, é equivocado afirmar que qualquer proposição está na mente sem jamais termos conhecido-as pelas sensações, o que demonstra que as ideias não são inatas ao nosso entendimento. Em relação aos princípios práticos, constata-se que não existe também nada inato na mente humana, não assumindo assim, uma recepção universal. Locke exemplifica esta afirmativa a partir da religião e da justiça, que não são compreendidas por todos os homens como princípios, porque como regras morais necessitam de prova. No caso da virtude, ela é geralmente aprovada não pelo seu caráter inatista, mas porque é proveitosa aos homens, e qualquer que seja a ação do homem, ela nos convence que a regra da virtude não consiste em seu princípio interior, mas sim uma ação exterior. No mesmo sentido, os princípios práticos não alcançam uma recepção universal, porque os homens têm princípios práticos opostos, de acordo com a região que habitam ou a educação que recebem.

Em não sendo inato, qual a proposta do inglês no que se refere à obtenção do conhecimento? Ele advoga que as ideias são adquiridas pela experiência. Em não sendo inato na mente humana, Locke compara-a a uma folha em branco, sem nada preenchido, necessitando que as ideias ocupem os “gabinetes vazios” da nossa mente. Esse preenchimento ocorre através da reflexão ou pela sensação. Assim, há no homem, o desafio constante de obter mais e mais conhecimento, o que lhe permite a possibilidade de por sempre em movimento e constante transformação o saber adquirido.

No campo educacional, a crítica ao inatismo também teve consequências, pois a teoria do conhecimento de Locke nos remete a compreender que a criança está em um estágio mais propício à obtenção dos mais diversos conhecimentos. Desse modo, a educação se transforma num instrumento essencial para a obtenção do saber. Com Locke, tornou-se possível à educação desenvolver o entendimento humano como instrumento capaz de almejar ao conhecimento estabelecendo sua autonomia, sendo o homem concebido como um ser ativo e a veracidade dos fatos advindo da experiência individual.

Formar a mente e governar as ações dos menores ainda ignorantes, até que a razão ocupe seu lugar e os liberte deste incômodo – é disso que os filhos precisam e disso que os pais estão obrigados a fazer. Pois Deus, ao conferir ao homem um entendimento para governar suas ações, concedeu-lhe uma liberdade de vontade e de ação como a estas pertinente [...]. Mas, enquanto ele estiver numa situação em que não tenha *entendimento* próprio para governar sua *vontade*, não terá nenhuma vontade própria para seguir: aquele que *entende* por ele deve também *querer* por ele; deve prescrever sua vontade e governar suas ações; mas, quando chegar à situação que fez de seu pai um homem livre, o filho será um homem livre também. (LOCKE: 2001, p. 434).

É com a publicação de *Alguns pensamentos sobre a educação* que o filósofo inglês aborda então a questão da formação das crianças, denominada por *gentleman*. Enfatiza que o caráter de uma pessoa se molda a partir do cultivo de bons hábitos, desde a infância, pois como ele próprio afirma: “Poucos anos requerem poucas regras e com o progresso de sua idade, quando praticá-las bem pode adicionar outras regras.” (LOCKE: 1996, p.40, tradução nossa). A formação de bons hábitos na criança, através da prática constante é o procedimento mais apropriado para ensinar ao *gentleman*, empregando para isso, o exercício de situações que o preceptor queira instruir ou evitar no educando.

Esta preocupação com a formação das crianças, especialmente com o esforço de divulgar o método educacional mais apropriado para formar jovens virtuosos, tem como resultado primordial constituir *mens sana in corpore sano*. No entanto, deve ser considerado

mais o aspecto do espírito, pois assim formará homens virtuosos, capazes de exercer a liberdade e dominar os desejos, deliberando em função do correto uso da razão.

Dentre os aspectos importantes na proposta lockeana para a educação, podemos considerar que a dimensão mais admirável na educação não é a instrução ou o saber acumulado, mas a formação de costumes éticos. Ora, existe então uma distinção no pensamento de Locke entre instrução e formação? Sim, essa diferenciação traz consigo o real objetivo educacional para o filósofo inglês.

A instrução é o assunto principal quando se disserta sobre educação, por adquirir a capacidade da escrita, da leitura e outras, mas Locke tem convicção de que será compreendido como um insano, alguém que não deseje constituir um homem virtuoso e prudente mais do que um estudante pedante. Ele afirma que quando os pais procurarem um preceptor para o filho busquem alguém que não saiba somente o latim ou a lógica, como era costume, mas uma pessoa com condições necessárias para formar discretamente os costumes, garantindo a inocência da criança, corrigir as más e fortalecer as boas inclinações, além de fazê-lo adquirir bons hábitos.

Por formação Locke compreende como a capacidade de dominar as paixões e de empregar apropriadamente a razão por parte do *gentleman*, herdando dos gregos esta conceituação. Assim, a instrução é necessária, porém deve ser um meio para adquirir qualidades mais nobres. Tendo utilidade se contribuir para a constituição de sujeitos autônomos – entenda-se o *gentleman*. Para tanto, o conteúdo educacional deve ter uma utilidade prática e cada estudo deve encontrar justificativa na contribuição que é dada para a vida, não à atual da criança, mas sim o seu futuro como homem. Locke compreendia que através da utilidade que o currículo exerce para a vida, seria possível a constituição desse indivíduo virtuoso.

Então por que nos reportaremos a um autor do século XVII para refletir sobre a educação? Em *Alguns pensamentos sobre a educação*, percebemos uma preocupação em constituir, via formação, um indivíduo virtuoso, que goze de sua liberdade e que tenha suas ações balizadas pelo uso da razão. Dessa forma, compreendemos que as bases da educação moderna são estabelecidas a partir dos escritos educacionais do autor dos *Ensaio*s, inclusive o conceito de infância, tão bem registrado por Rousseau, quando afirma que: “Apesar de tantos escritos que, segundo dizem, só têm por fim a utilidade pública, a primeira de todas as utilidades, que é a de formar os homens, ainda está esquecida. Meu assunto era totalmente novo após livro de Locke, e temo muito que continue sendo após o meu.” (ROUSSEAU: 2004, p.04).

Mas como educar de modo a assegurar o desenvolvimento completo da personalidade da criança em formação? Locke sugere a união da educação intelectual com a corporal, garantindo assim, a formação plena do *gentleman*. Nos *Alguns pensamentos sobre a educação*, o filósofo inglês tece detalhadas sugestões no que se refere aos conhecimentos a serem ensinados, como se ensinar, para que se ensinar, além de registrar uma preocupação com a saúde física da criança.

A estreita associação daquela obra com os *Ensaio sobre o entendimento humano*, faz-nos compreender que a educação possibilita inúmeras oportunidades para que o indivíduo possa conhecer, característica essa que notabilizou o desenvolvimento intelectual e científico da civilização ocidental. No entanto, a mesma relação existente entre essas duas obras, nos remete a um método educacional para a obtenção do saber.

A constituição desse indivíduo é um fim em si mesmo? Por estar inserido no contexto político da Inglaterra do século XVII, Locke também associa os seus pensamentos educacionais à ação, adotando assim uma defesa nítida do caráter prático que os conteúdos curriculares devem ter na formação dos indivíduos, o que seguramente o posiciona entre os precursores da defesa do conhecimento adquirido associada à prática social.

Nossa investigação visa a contribuir com uma maior análise da obra educacional do inglês, relacionando-a com seus textos políticos e filosóficos, já que percebemos que os estudos publicados no Brasil estão comprometidos por uma leitura superficial e até enviesada, do ponto de vista ideológico.¹ Independentemente de qualquer polêmica interpretativa dos escritos de Locke sobre educação, compreendemos que esta situação só fortalece a perspectiva em que constitui a educação em um importante problema filosófico.

O objetivo principal dessa pesquisa é analisar o conceito de formação contido na obra de John Locke. Para isso, iremos discorrer sobre o seu pensamento educacional, em seguida consideraremos a relação existente entre o método educacional e a formação do indivíduo lockeano. Para tal, nossa argumentação irá refletir, preliminarmente sobre a motivação lockeana em formar um sujeito virtuoso, além de relacionar a sua teoria do conhecimento com a obra educacional.

O quadro referencial selecionado irá exercer importante influência sobre o objeto investigado, como também os valores metodológicos e os procedimentos de investigação

¹ As obras que estamos nos referindo são *Locke e a educação*, de Clenio Lago, e *O Conceito de disciplina em John Locke: o liberalismo e os pressupostos da educação burguesa*, de autoria de Gomersindo Ghiggi e Avelino R. Oliveira. Há também um grupo de professores da Universidade Estadual de Maringá (UEM), liderados pela Professora Maria Cristina G. Machado, que desenvolve pesquisas educacionais relacionadas ao liberalismo de John Locke.

definidos. Segundo Laville e Dionne (1999, p.96) “Os valores metodológicos são os que nos fazem estimar que o saber construído de maneira metódica, especialmente pela pesquisa, vale a pena ser obtido, e que vale a pena seguir os meios para nele chegar”. Consequentemente, a melhoria da qualidade da pesquisa e das condições de produção do conhecimento é uma tarefa dos pesquisadores da área de educação, o que impõe ao pesquisador uma responsabilidade muito grande. Isso significa que a investigação nas ciências humanas convive com um dilema específico: como relacionar a objetividade das informações obtidas do objeto de estudo com a subjetividade do pesquisador?

Para solucionar tal impasse, utilizaremos os conceitos de vivência e de compreensão, definidos por Dilthey², pois entendemos que a função do pesquisador nas ciências sociais não é descobrir leis, mas engajar-se numa análise interpretativa das mentes daqueles que são parte da pesquisa, como nos diz Amaral (2004, p.57): “os indivíduos, na singularidade de suas vivências, co-experimentam valores, objetivos, expressões, significados, crenças e, assim atuando, como que co-participam da criação ou construção desse todo a que pertencem e que lhes pertence também.”

O próprio Dilthey (1992, p.10) é bastante direto quando afirma que “A vida proporciona deste modo a si, a partir de cada indivíduo, o seu próprio mundo.” Desta feita, o pesquisador exerce forte relevância diante do objeto estudado, não como simples observador, mas também como análise dos fatos. Como notamos, o pesquisador das ciências humanas tem destacado papel na sua investigação.

No entanto, diferentemente das ciências naturais³, o sujeito – pesquisador – e o objeto pesquisado são idênticos.

No sentimento de nós mesmos, fruimos o valor da nossa existência; atribuímos aos objectos e às pessoas à nossa volta um valor operativo, porque elevam e ampliam a nossa existência: determinamos estes valores, segundo as possibilidades inerentes aos objectos de nos serem úteis ou prejudiciais; avaliamo-los, e buscamos para esta valoração um critério incondicionado. Por isso, as situações, as pessoas e as coisas obtêm significado na sua relação com o todo da realidade, e este todo cobra igualmente um sentido. (DILTHEY: 1992, p.16).

É esta cumplicidade entre o sujeito e o objeto que possibilita os estudos nas ciências sociais⁴ compreender os fatos, mas também considerar a subjetividade do pesquisador, já que

² O projeto filosófico diltheyniano de uma ‘crítica da razão histórica’ fez despontar e florescer virtualidades fecundas e levou à afirmação da essencial historicidade humana, de tão ricas consequências no desenrolar ulterior da hermenêutica. Reforçou-se ainda a intenção de Dilthey de fundamentar epistemologicamente as ciências humanas, não de acordo com o figurino científico-natural, mas para fazer jus à sua verdadeira independência cognitiva.

³ Nas ciências naturais, o homem estuda o objeto que lhe é exterior.

este está na história e é envolvido por costumes e valores circunstanciais, condicionado ao ambiente em que vive. Estas experiências de vida, que são singulares ao pesquisador, é o que garante a singularidade em relação ao objeto estudado, ou seja, o mesmo objeto pode ter diversas interpretações.

Parece-nos que a hermenêutica diltheyniana recai em um relativismo total, no melhor sentido cético. Embora afirme que as ciências sociais tenham validade histórica e aspire a um conhecimento objetivo e válido, esta visão exprime de maneira limitada, parcial e unilateral de conhecer a realidade. Para sair dessa contradição conceitual, a investigação deve manter-se sempre em aberto, em face dos seus resultados, possibilitar que outros investigadores possam desenvolvê-lo posteriormente.

Desse modo, procuraremos compreender nos textos o significado do contexto para a interpretação do objeto estudado, o que vai resultar em um processo circular, em que cada parte de um texto requer as outras, tornando-se inteligível. O processo de interpretação implica um constante movimento entre as partes e o todo, no qual não há nem começo absoluto nem ponto final. A importância do processo hermenêutico é enfatizar a necessidade de contextualizar o significado da expressão humana e não divorciá-la desse contexto, analisando as partes e associá-las ao todo.

A metodologia adotada consistirá na interpretação dos textos de Locke, elaborando possibilidades, delimitando questões a partir do nosso objeto de estudo. Por ser nossa investigação alicerçada em elementos puramente teóricos e filosóficos, a adoção de tal metodologia supre as necessidades inerentes à nossa pesquisa e que:

O objeto de estudo da filosofia são as idéias, relações conceptuais, exigências lógicas que não são redutíveis a realidades materiais e, por essa razão, não são passíveis de observação sensorial direta ou indireta (por instrumentos) [...] a filosofia emprega o método racional, no qual prevalece o processo dedutivo, que antecede a experiência. (LAKATOS; MARCONI: 1995, p.16).

Empregaremos como procedimento metodológico, o estudo da literatura lockeana, a partir de um minucioso levantamento bibliográfico, considerando como fontes primárias a obra política, filosófica e educacional de John Locke, e secundárias, os textos dos comentadores mais relevantes do pensamento lockeano, que julgarmos necessários.

⁴ Dilthey denomina as ciências humanas e sociais de ciências do espírito e esta distingue-se das ciências naturais “em primeiro lugar, porque estas têm como objecto seu factos que se apresentam na consciência dispersos, vindos de fora, como fenómenos, ao passo que naquelas se apresentam a partir de dentro, como realidade e, *originaliter*, como uma conexão viva. Por isso, nas ciências da natureza é-nos oferecido um nexos natural só através de ilações suplementares, mediante um complexo de hipóteses. Pelo contrário, nas ciências do espírito, a base é a conexão da vida anímica como algo originariamente dado.” (DILTHEY: 2008, p.15).

Nosso trabalho está dividido em três capítulos, composto por seus respectivos subitens. No primeiro capítulo, iremos estabelecer o que denominamos as bases do pensamento filosófico e político de Locke. Para tanto, demonstraremos como o conceito de lei da natureza em Locke é fundamental para entendermos suas obras mais conhecidas. Começaremos nosso estudo descrevendo o significado desse termo lockeano, frisando que a lei da natureza é o que estabelece uma moralidade no ser humano, antes da constituição da sociedade política e é a partir desta lei que o inglês constrói o esboço de seu pensamento, que se manifestara publicamente a partir do *Ensaio sobre o entendimento humano*.

O segundo subitem a ser abordado nesse capítulo ancora-se nos *Dois tratados sobre o governo civil*, que é o conceito de propriedade. Locke afirma que os homens possuem dois tipos de propriedade: as imateriais (vida, liberdade) e as materiais (meios de subsistência) que é adquirida pelo ser humano a partir do trabalho. Advoga também que a propriedade é ofertada aos homens por Deus, que lhes deu de forma igualitária. Outra propriedade humana que o Criador deu foi a razão, no intuito que dela fizessem uso para maior benefício e conveniência da vida.

Já a terceira parte deste capítulo, abordará a origem da sociedade política. Esta é formada quando há a transgressão do direito individual à propriedade, ocorrida no estado definido por Locke como estado de natureza. Essa infração do estado de natureza tende a conduzir a humanidade a outro tipo de estado, o de guerra. A diferença básica entre o estado de natureza e o estado de guerra é que, naquele o homem está numa situação de paz, assistência mútua e preservação, enquanto no estado de guerra, o ser humano vive sob um estado de inimizade, violência e destruição mútua. Por isso, evitar o estado de guerra é a grande razão pelo qual os homens se unem em sociedade e abandonam o estado de natureza. No entanto, ele questiona sobre quem tem o direito de arbitrar tal infração? Este árbitro exercerá o poder da punição imparcialmente?

Locke propõe como solução a saída do ser humano deste estado de natureza. Para tal empreendimento, ele irá sugerir a formação de um governo civil, entendido como a solução adequada para as inconveniências do estado de natureza. Assim, o que conduz os homens a união e a estabelecerem livremente entre si o contrato social é a realização da passagem do estado de natureza para a sociedade política. Esta sociedade é formada por um corpo político único, dotado de legislação e tem como objetivo a preservação da propriedade e a proteção de seus membros, pelo consentimento de seus integrantes.

A concepção que Locke apresenta para a constituição desta sociedade política foi expressa também nas *Cartas sobre a tolerância*, em que ele define sociedade política ou civil,

como sendo aquela em que os homens constituem apenas para a preservação e melhoria dos bens civis de seus membros. O poder do governo civil diz respeito apenas aos bens civis dos homens, está confinado para cuidar das coisas deste mundo. Já a Igreja é uma sociedade espontânea, livre, composta por homens que se reúnem por afinidade ao culto de Deus, objetivando assim, sua salvação eterna. Locke faz essas definições para fundamentar a separação entre o Estado e a Religião.

No segundo capítulo, partindo dos enunciados do capítulo precedente, iniciaremos a análise do pensamento educacional lockeano. No primeiro subitem observamos como a teoria do conhecimento do filósofo repercute na educação. Afirmara que a maneira pela qual adquirimos o conhecimento constitui suficiente prova de que não é inato, porque podemos adquirir todo o conhecimento que possuímos sem a ajuda de impressões inatas. Em não sendo inato, qual a proposta do inglês no que se refere à obtenção do conhecimento por parte dos humanos? Ele advoga que as ideias precisam ser adquiridas pela experiência, condicionando inicialmente a sua aquisição, à prática. Esse preenchimento ocorre através da sensação ou da reflexão.

Dos impactos da teoria do conhecimento na educação, faz-se necessário abordar também a repercussão do projeto político. Desse modo, quando dissertamos que a garantia dos pressupostos da sociedade política passa pelo magistrado, percebemos que a sua formação deve ser no sentido de manter os direitos de cada membro que compõe uma determinada sociedade. Nas *Cartas sobre a tolerância*, Locke afirma que é dever do magistrado civil preservar e assegurar ao povo em geral e para cada um em particular, a propriedade (vida, liberdade e bens materiais). Compete também ao magistrado a imparcialidade na elaboração das leis e a fiscalização do livre convívio entre os homens de diversas religiões.

No entanto, qual o método educacional mais apropriado para formar este indivíduo que irá exercer funções política? Esta é a pergunta que iremos responder no terceiro subitem deste capítulo, considerando as análises expostas pelo filósofo nos *Alguns pensamentos sobre a educação*, como também em outras obras menores, a exemplo de *Sobre a conduta do entendimento* e *Do estudo*.

Feitas estas exposições, o projeto educacional de Locke vislumbra formar um indivíduo livre, mas que aja de acordo com os desígnios da própria razão. Por liberdade, o filósofo compreende ser o poder que o homem tem para fazer ou deixar de fazer qualquer ação particular, segundo determinação ou pensamento da mente, por meio do qual uma coisa é preferida à outra.

No terceiro e último capítulo iremos dividi-lo da seguinte forma: a) a definição de criança e a responsabilidade em educá-la; b) qual o objetivo da educação compreendido pelo filósofo; c) que cuidados a educação deve ter com a saúde corporal; d) qual a relação entre instrução e formação do *gentleman*. Ao término de cada subitem deste, vislumbramos demonstrar as principais contribuições de Locke para o debate educacional, ratificando qual a relevância do conceito de formação para a sua obra política. Ao concluirmos nosso trabalho, reforçaremos os argumentos apresentados, confirmando a relevância do pensamento do filósofo.

1 Princípios gerais da filosofia de Locke

1.1 Lei de natureza e a educação

Entre os anos de 1663 e 1664, o então professor John Locke⁵ proferiu nove conferências ministradas na Christ Church, em Oxford, que tinha como objetivo central refutar a concepção inatista das ideias, debate esse que obteve maior fôlego com a publicação do *Ensaio sobre o entendimento humano*. Publicadas postumamente, aquelas foram agrupadas em um texto que ficou intitulado de *Ensaio sobre a lei de natureza*. Escritas sob a influente forma escolástica da dissertação⁶, esta obra reúne oito das nove conferências ministradas, porque a última fora a despedida dele desta função.

Em nota introdutória, Von Leyden divide o escrito nas seguintes partes:

Locke procede da seguinte maneira. Depois de afirmar que existe uma lei de natureza (I), passa a considerar como podemos conhecê-la (II-V) [...] Então discute o que torna obrigatória a lei de natureza. Isso leva à consideração da justiça de Deus, o conceito de legislação e o papel da punição (VI). Em seguida, isso leva à reflexão sobre os modos pelos quais a lei, embora universalmente obrigatória, é modificada por circunstâncias e por relações morais particulares (VII). Por fim, Locke impugna a reivindicação cética de que o único fundamento para a ação humana é o interesse próprio e os prazeres pessoais (VIII). (LOCKE: 2007b, p.99).

Na mesma direção, Bobbio a decompõe assim:

A ordem lógica desses três problemas é clara: antes de tudo, é preciso saber se a lei natural existe; depois disso, uma vez demonstrada sua existência, é preciso saber se ela pode ser conhecida e de que modo; finalmente, é necessário dar cumprimento à lei, não basta apenas que ela exista e seja conhecida. (BOBBIO: 1997, p.110).

Mas por que o inglês considerou importante caracterizar a lei de natureza? Desde cedo, ele mostrou preocupar-se com as questões políticas, principalmente as referidas às relações entre o poder político e o poder religioso. Assim, inquietou-se sobre o debate que

⁵ Há uma controvérsia sobre se Locke desenvolvia preocupações filosóficas ou não nesse período que ministrou cursos em Oxford. Paul Hazard (1935, p.315) afirma que Locke dedica-se a carreira intelectual a partir de 1670, no entanto, este período que ministra cursos em Oxford (1661-1664), o filósofo sofreu influências dos pensadores contemporâneos a ele, a exemplo de Bacon, Gassendi e Descartes, até porque o que se debatia nos círculos filosóficos era desvendar como é possível conhecer a verdade – *Quid est veritas?* O Locke de Oxford, relata Peter Laslett (2001, p.38) era catedrático e sem nenhuma perspectiva de tornar-se filósofo. Já Mark Goldie (2007b, p.XXI) defende que há uma complexa história de continuidade textual desde os anos de 1660 até a década de 1690. De posse dessa polêmica, temos a impressão que este tem certa razão, embora só haja uma fundamentação mais detalhada nos textos do filósofo, a partir dos escritos de 1670, mais precisamente quando ele inicia a elaboração dos *Ensaio sobre o entendimento humano*.

⁶ Os *Ensaio sobre a lei de natureza* são *Quaestiones*, palestras que tratam de temas controversos.

envolveu a Restauração e ao compreendê-la, sentiu-se obrigado a elaborar uma conceituação da lei de natureza, visando a corrigir os problemas políticos ocasionados pelas compreensões vigentes.

Sob forte influência do *jusnaturalismo*, Locke compreende que a lei divina é a única superior às demais, que as torna hierarquicamente subordinadas. Esta tradição estabelece que o contrato social tenha a função de exercer o poder sobre os indivíduos, que é justificada pela existência de uma força para regular a vida dos homens.⁷

Desse modo, Michaud interpreta que há quatro tipos de leis no pensamento jusnaturalista lockeano, que agem como um *continuum* em cada indivíduo:

Locke distingue várias espécies de leis, que formam um *continuum* que governa todos os aspectos da vida humana. a) A lei divina ou moral, instituída por Deus, é conhecida pela luz natural da razão ou pela Revelação. As coisas que caem sob ela são absolutamente boas ou absolutamente más; b) A lei humana é instituída por quem quer que detenha o poder sobre os outros. Ela rege as coisas indiferentes do ponto de vista da lei divina e visa o bem-estar (welfare) da comunidade política (commonwealth); c) A lei da caridade é uma limitação que nós impomos, em nossos atos, ditada pelo cuidado de não escandalizar outrem; d) A lei monástica ou privada é aquela que nós nos impomos mesmos quando assumimos obrigações ou fazemos contratos. (MICHAUD: 1991, p.20).

Essa divisão é esboçada quando o filósofo inglês escreve os *Ensaio sobre a lei de natureza*. neste texto, ele tem como objetivo constituir o arcabouço filosófico que comprovasse a extensão da lei divina na lei civil, sendo a lei de natureza aquela que tem a função de regular o convívio social entre os seres humanos do ponto de vista da moral. No entanto, afirma que tal lei não é inata; pelo contrário, ela é evidenciada por cada ser humano em sua ação política e moral, requerendo dos sentidos e da razão a compreensão dessa lei.

⁷ A tradição da lei natural foi bem aceita pela maioria dos escritores (por exemplo, aqueles autores que Locke recomendava aos jovens cavalheiros lessem, Grotius e Pufendorf), embora haja algumas diferenças a respeito de seu *status* e natureza. Hobbes tinha sua própria e peculiar versão do conceito, mas na maioria dos escritores o elo é estabelecido com razão, moralidade e Deus. Para Locke, a lei de natureza também foi identificada com a razão correta que reivindica por todo aquele que se considera um ser humano. Nesse contexto, a razão não é a faculdade de raciocinar, mas, antes, um certo princípio definido de ação, do qual promana toda a virtude e tudo o que se fez necessário para a adequada formação moral. Outra definição apresentada pelo filósofo é que a lei de natureza é o decreto da vontade divina discernível à luz da natureza, indicando o que está e o que não está em conformidade com a natureza racional e, por conseguinte, autorizando ou proibindo. É indiscutível que Locke acreditava firmemente na existência de uma lei (ou leis) da natureza e que ela (ou elas) se ajustava(m) à sua descrição geral. O que é menos fácil de determinar são as informações ou injunções específicas prescritas por essa lei. Diferentemente da lei civil, positiva, a lei de natureza não é uma lei escrita, sendo impossível de encontrá-la em qualquer lugar senão no espírito dos homens. Desse modo, Locke usa-a para apoiar qualquer asserção que ele desejava apresentar. Não dá uma lista sistemática de leis que se enquadram nessa lei não escrita da natureza, a lei de natureza reflete as regras morais geralmente aceitas em seu tempo. (YOLTON: 1996, p.145).

Todavia, o que fez Locke chegar a essa conclusão? Sendo percebida individualmente, como esta lei de natureza contribui para a formação do contrato social, que pressupõe a reunião de diversas pessoas? Para ser aceita pelos membros que estabelecem a sociedade política, essa lei de natureza torna-se obrigatória a todos os indivíduos?

Ao conceber a existência da lei de natureza, seu principal intuito era demonstrar que ela não era inata. Afirma que a razão não estabelece tal lei de natureza, mas que sua função é conhecer e interpretá-la, demonstrando como ela subordina as demais:

Em primeiro lugar, é decreto de uma vontade superior, no qual parece consistir a causa formal de uma lei – de que maneira, entretanto, isso pode se tornar conhecido da humanidade é questão talvez para ser discutida mais tarde. Segundo, estabelece o que se deve e o que não se deve fazer, o que constitui função própria da lei. Terceiro, obriga os homens, pois contém em si tudo o que é necessário para criar uma obrigação. Com efeito, embora não seja conhecida da mesma maneira que as leis positivas – quanto a isso não há dúvida – é suficientemente conhecida por todos os homens (e isso constitui tudo o que é preciso para o propósito), porque pode ser percebida tão-só pela luz da natureza. (LOCKE: 2007b, p.102).

Porém, em Locke, esta submissão tem uma construção teórica ímpar. Ele utiliza cinco argumentos para explicar a relação entre os diversos tipos de leis e como elas repercutem em cada indivíduo: 1) que a ação humana é guiada pela razão; 2) a lei de natureza pode ser extraída das consciências humanas; 3) todas as coisas observam uma lei fixa de funcionamento; 4) na existência de uma lei de natureza, os homens não vivem socialmente; e, 5) sem a lei de natureza não existe virtude nem vício.⁸

É bom observar que nesta argumentação Locke expõe questões relevantes. A primeira delas é que há consenso entre os homens no que se refere à existência de alguns princípios morais, embora a lei civil distinga estes princípios entre os povos. Segundo é que o não agir de acordo com a lei de natureza é possível porque o indivíduo pode não conhecê-la. Outro ponto a destacar é que, ao nascermos, há uma lei fixa que guia a nossa ação, seja em relação a nós mesmos ou em relação ao meio que nos circunda. Essa investigação é comprovada tanto pela pré-destinação divina, como também pelo fato de Deus, ao dotar o homem de inteligência, não o fez despropositadamente.

Percebemos que Locke já delimitava o caminho que iria perseguir posteriormente nos *Dois tratados sobre o governo*, quando, partindo de um estado de natureza, o indivíduo se associava a outros indivíduos vislumbrando a preservação de sua propriedade. Contudo,

⁸ Ver LOCKE: 2007b, p.103-109.

ressaltamos que essa passagem tem na moralidade o componente central, constituindo assim no único critério para determinar se uma sociedade é civilizada ou não.⁹

Ora, com a existência da lei de natureza, a preocupação do filósofo é situar como conhecemos ela¹⁰, que são expressos nos quatro primeiros ensaios. Assim, compreende que há três tipos de conhecimento: inscrição, tradição e percepção sensorial. Tanto o primeiro, como o segundo modos são considerados inapropriados por ele, porque se todos os indivíduos conhecem por esses meios a lei de natureza, não haveria o mal nas ações humanas. Para chegar a essa conclusão, Locke percebe que a lei de natureza depende das circunstâncias, porque há diferenças culturais e opiniões distintas sobre o que é certo ou errado, além de que existe uma diferença entre os hábitos adquiridos entre as diferentes civilizações.

Ao mesmo tempo, ele observa que devemos ter o cuidado para que os seres humanos não deixem os prazeres tomarem conta da ação moral. Destacamos este ponto, porque o filósofo compreende que a lei de natureza pode ser conhecida pela razão, mesmo esta lei não sendo inata aos homens.¹¹ Para comprovar isso, ele advoga que é através da educação que a razão pode ser direcionada à ação moral, embora a transmissão dos conhecimentos de uma geração a outra mais nova não signifique tradição.

Isso, defendem-no todos os que refletem um pouco sobre a educação das mentes jovens e que de fato desde cedo, naquela idade juvenil, estabelecem as fundações das virtudes morais e fazem o possível para inculcar sentimentos de respeito e amor pela divindade, obediência a superiores, fidelidade ao manter promessas e falar a verdade, brandura e pureza de caráter, disposição amistosa e todas as outras virtudes [...] Negamos tão-só que a tradição seja o modo primário e certo de conhecer a lei de natureza. (LOCKE: 2007b, p.113).

Em não sendo por inscrição nem por tradição, a lei de natureza nos é conhecida pela percepção sensorial. Mas, com isso, Locke não afirma que o homem a encontre em qualquer lugar, assim, por acaso. Ele constrói uma argumentação no sentido de referendar que tal lei é compreendida por nós na medida em que percebemos e distinguimos um objeto do outro e realizamos associações destes em nossas mentes, ou seja, a lei de natureza é impetrada

⁹ A educação é o instrumento basilar para constituir o indivíduo moral na sociedade política, sendo assim, o meio para constituir a moralidade e o estágio civilizatório de determinado povo.

¹⁰ Bobbio (1997, p.122) observa que Locke não deve ter ficado muito satisfeito com as soluções apresentadas, pois eram pouco originais e tinham o sabor de um exercício escolástico. É provável que, ao estudar o problema do conhecimento da lei natural, ele tenha percebido que a questão não podia ser equacionada seriamente antes de investigar em minúcias a natureza e os limites do nosso conhecimento, o que fizera somente com a publicação dos *Ensaio sobre o entendimento humano*.

¹¹ Embora seja enfático em sua defesa de que as ideias não são inatas, no *Segundo tratado sobre o Governo*, Locke admite que a lei de natureza esteja impressa no coração dos homens, o que contradiz sua própria argumentação.

quando os sentidos e a razão operam conjuntamente na direção de realizarmos uma ação baseada na moral, discernindo o certo do errado e obedecendo aos preceitos que caracteriza, a saber: o respeito e amor pela divindade, obediência a superiores, fidelidade ao manter promessas e falar a verdade, brandura e pureza de caráter, disposição amistosa e todas as outras virtudes.

É desse modo que Locke inclui a existência de um Ser superior a nós, um Ser que criou todas as coisas, ou seja, Deus. A prova empírica da existência desse Ser é quando o homem percebe, pelos sentidos, as coisas que o cercam, associando-as na sua mente e questionando a si próprio qual é a origem de toda essa perfeição. Por conseguinte, é a razão que dá luz ao conhecimento perceptível humano e é ela quem guia as nossas ações morais, de forma individual.

Elaborada nos *Ensaio sobre a Lei de Natureza*, o ponto de partida é a experiência sensível: é evidente para o observador do mundo externo a maravilhosa arte e regularidade da sua construção. Ora, esta surpreendente arquitetura do Universo não pode ser obra de forças cegas e oriundas do nada; tampouco é admissível que cada coisa deva a existência a si mesma, porquanto sequer é capaz de sustentá-la; donde se deduz a necessidade de um 'Criador', eterno, todo-poderoso e onisciente, a quem os humanos devem a sua centelha de razão. (JORGE FILHO: 1992, p.58).

Esta refutação, de que a lei de natureza não era inata aos indivíduos, aparece no questionamento que Locke faz ao indagar se tais leis existem embutidas em uma criança recém-nascida ou nos analfabetos, e, até mesmo, se as raças primitivas têm conhecimento dela? Ele responde que não. Inclusive, ao justificar sua resposta, ele aponta que se tal lei estivesse estampada em suas mentes, tais indivíduos manifestariam uma moralidade, o que não é o caso. Para exemplificar tal situação, o filósofo se reporta aos relatos dos viajantes pelo novo mundo. Estes noticiavam que os atos promovidos pelos nativos não compatibilizavam com uma ação virtuosa; pelo contrário, era comum ter-se ciência de matanças, ausência de honestidade, traição.

Mas, ao mesmo tempo, o fato de um povo ser educado também não assinala que a lei de natureza seja inata aos indivíduos. Pelo contrário, esta lei é ensinada aos indivíduos que adentram em um ambiente educativo, como admite o próprio filósofo.

Com efeito, ainda em terna idade, ante que sejamos capazes de determinar algo sobre as opiniões relativas à retidão e bondade moral tão firmemente adotadas por nós ou observar como se insinuam, estas são, em sua maior parte, escoadas para nossas mentes indefesas e inculcadas por nossos pais, mestres ou outros com quem vivemos. Como acreditam que tais opiniões levem à boa ordenação de vida e talvez tenham, eles próprios, se educado

nelas da mesma maneira, tendem a habituar a mente ainda fresca dos jovens a opiniões desse tipo, que julgam indispensáveis para a vida boa e feliz. Nessa questão, os mais cuidadosos e zelosos são os que consideram depender de fundações morais, desde o início fixadas, toda a esperança de uma vida futura. (LOCKE: 2007b, p.122).

Vale destacar que o inglês faz uma associação importante e que vai caracterizar o pensamento político e educacional da modernidade. Locke, em sua argumentação, estabelece um elo entre educação e civilização, sendo que o objetivo daquela é instituir valores morais, desde a tênue idade. Todavia, a proposta educacional do filósofo não está desconectada com a crítica que ele fizera ao inatismo, como também a valorização de que o conhecimento só é alcançado pela razão¹², através do conhecimento sensorial. Se não fosse dessa forma, os diversos objetos permanecer-nos-iam ocultos. Logo, há uma mútua relação entre a razão e os órgãos dos sentidos, que sem a perfeita integração e funcionamento de uma das partes jamais o homem poderia conhecer algo, muito menos ser um indivíduo moral.

Estabelecido esse elo, não só o indivíduo compreende a dimensão das coisas, mas também a existência de um ser Criador. Por conseguinte, o ser humano percebe a necessidade de autopreservação, que é a lei fundamental de natureza, tornando-se o dever capital de cada homem. Esse ser moral, guiado pela lei de natureza, é um ser social e que precisa constituir instrumentos que o faça conviver com outros humanos. Para chegar a essa conclusão, Locke tem como referência os povos do novo mundo que, por viverem afastados de qualquer norma civilizatória, são tão selvagens¹³ quanto os animais. Consequentemente, o firmamento de um contrato que normatize o convívio moral entre os indivíduos se faz necessário, como forma de conservar a si mesmo.

A preservação máxima do homem é, portanto, o dever fundamental. Ora, ele envolve tanto a autopreservação quanto a preservação de outrem. No caso de um homem mover guerra contra nós, não poderemos preservá-lo, senão faltando com o nosso dever de autopreservação, e seria injusto privilegiar o criminoso, o perverso, em detrimento do inocente. (JORGE FILHO: 1992, p.72).

¹² Locke define razão, nos *Ensaio sobre a lei de natureza*, “como a faculdade discursiva da mente, que avança de coisas conhecidas a coisas desconhecidas, e argumenta de uma coisa a outra de acordo com uma ordem definida e fixa de proposições.” (LOCKE: 2007b, p.125).

¹³ O ser humano que Locke tinha como modelo de um sujeito moral é aquele que pratica racionalmente os valores de seu tempo, como a caridade, a solidariedade, a prudência, a virtude. Há também influências da ética puritana, onde a realização pessoal se dá através das obras perante Deus, que é evocada por meio do exercício da razão. Nesse sentido, o selvagem, nativo do novo mundo, estava desprovido de qualquer traço civilizatório, embora Locke o use, nos *Dois tratados sobre o governo*, como exemplo de indivíduo que, embora não conheça nenhuma lei civil e muito menos lei de natureza, consiga regular o convívio social.

Entretanto, ao fundar esse contrato, podemos afirmar que há uma lei de natureza consensual que impulsionou o indivíduo a estabelecê-lo? Este consenso geral, então, prova o caráter inato da lei de natureza? Locke vai afirmar que, tanto o consenso positivo¹⁴ como o consenso natural¹⁵, não provam o inatismo da lei de natureza. Para o primeiro consenso, ele vai dizer que só existe porque os homens o consagraram, criando normas de convívio. Caso ocorra alguma violação, há um duplo crime porque além de infringir o acordo, o réu também põe em risco o direito de autopreservação que o agredido tem.

No que se refere ao consenso natural, Locke diz que ele inexistente por três motivos: a) a imoralidade já se espalhou pelo mundo todo, inclusive nas nações educadas; b) o que para uma nação é tido como virtuoso, pode não ser para outra, ou seja, os homens pensam diferentemente quanto ao que é bom ou mal, a exemplo do sacrifício ou até mesmo a existência de um único Deus; c) por fim, os assuntos relativos à moral não são abstratos, mas dependentes da ação humana. É bom observar que a teoria do consenso era a mais comum e também a mais amplamente discutida nas obras dos jusnaturalistas como Grotius e Pufendorf, e que Locke não só a criticou, mas também estabeleceu que o consenso não era inato, mas consequência da ação individual manifestada em um grupo social, a partir do uso da linguagem.

Então, se não é por consenso, o que garante ao indivíduo a sua autopreservação se ele é um ser sociável? A esse respeito, Locke (2007b, p.143) vai afirmar que “Com efeito, se a fonte e origem de toda essa lei [de natureza] são o cuidado e a preservação de si, a virtude se mostraria não tanto um dever como uma convivência do homem, de modo que algo somente será bom se for útil.”

Ora, desse modo, a lei de natureza tem como função normatizar a vida humana do ponto de vista da moral, pois só assim ela demonstra que é uma lei superior, como também uma lei possível de ser conhecida por todos. Assim, a lei de natureza é obrigatória a todos os homens por dois motivos: a) porque essa lei contém tudo o que é necessário para tornar uma lei obrigatória; b) se a lei de natureza não for obrigatória aos homens, tampouco poderá ser a lei divina. Locke alicerça na obrigatoriedade da lei de natureza, que não é inata, as bases para a construção da lei civil, que versará sobre a preservação dos indivíduos, socialmente agrupados: “Se abolirmos a lei de natureza entre os homens, a um só tempo baniremos da

¹⁴ Chamamos positivo o consenso que resulta de um contrato, seja um contrato tácito, isto é, sugerido pelos interesses e conveniências comuns dos homens, tais como o livre trânsito de emissários, a liberdade de comércio e outras coisas desse tipo; ou um contrato expressamente firmado, tais como as linhas fronteiriças entre dois povos vizinhos. (LOCKE: 2007b, p.132).

¹⁵ Consenso ao qual os homens são levados por um certo instinto natural sem a intervenção de pacto. (LOCKE: 2007b, p.133).

humanidade todo o corpo político, toda a autoridade, ordem e amizade entre os homens.” (LOCKE: 2007b, p.148).

Esta obrigatoriedade da lei de natureza deve contribuir com o estabelecimento da moralidade entre os homens, embora cada indivíduo seja circunstanciado nessa questão. Tal lei não pode ser igual para todos, pois seu caráter universal está condicionada às circunstâncias em que o ser humano se encontra. Percebemos que a lei de natureza impõe uma obrigação para a humanidade, que teria na sua auto-preservação, o ponto-chave para a sua perpetuação. Essa perpetuidade da lei de natureza é garantida pelo fato de que todos os homens são dotados de razão:

Portanto, como todos os homens são racionais por natureza, e como há uma harmonia entre essa lei e a natureza racional, e essa harmonia pode ser conhecida pela luz da natureza, segue-se que todos os que são dotados de uma natureza racional, isto é, todos os homens do mundo, estão moralmente obrigados por essa lei. (LOCKE: 2007b, p.154).

Foi Deus quem estabeleceu a ordem eterna para as coisas. Ele também é a garantia da lei de natureza e ao constituir um ordenamento que repercutirá na lei civil, compreendemos que tal desígnio, embora possa ser burlada pelo homem por este não estar agindo de forma racional, impõe para a humanidade que não se deixe extraviar-se do percurso estabelecido por Ele. Cada criatura desempenharia uma função determinada, porém, os homens têm que agir de acordo com a razão, embora o simples fato de possuir essa faculdade não garanta o seu correto uso.

Sendo esse direito à autopreservação relevante para a compreensão da lei natural, podemos dizer que o homem age por interesse próprio? Se os indivíduos, ao usarem corretamente a razão, têm uma finalidade moral em suas ações, posso afirmar que essa moralidade visa ao bem particular? Já que a lei de natureza é a garantia da conduta moral de cada homem, ela também legitima a sua propriedade? Ele afirma que:

Certamente não haverá nenhuma razão para sustentar que o interesse próprio de cada um é o modelo do justo e do injusto, salvo se cada homem singular for juiz em causa própria e determinar o que é de seu interesse, já que ninguém pode ser um avaliador imparcial e justo das vantagens de outro; é enganar um homem com o que não passa de aparência de utilidade dizer-lhe que pode fazer o que é útil e no entanto permitir que outro homem tenha poder de determinar o que é e o que não é útil. (LOCKE: 2007b, p.159).

Há outro motivo que justifica a ação moral de cada indivíduo, e não simplesmente a autopreservação. É nos *Ensaio sobre a lei da natureza*, o inglês não deteve sua atenção no alicerce que impulsiona a constituição de um *ente* superior aos homens, que de forma

imparcial possa legislar as relações humanas, constituindo leis civis. Ele advoga favoravelmente na existência de uma moralidade que regula a ação de cada ser, e é essa ação que deve demonstrar o quanto esse sujeito é moral.

No entanto, essa ação, para que seja nobre, não deve ter uma perspectiva utilitarista, vislumbrando única e exclusivamente a autopreservação. Locke compreende que a verdadeira moralidade visa a fazer bem aos outros em detrimento de nós mesmos. Para isso, ele se reporta aos grandes heróis antigos que agiam de acordo com os interesses da república e de toda a humanidade. Portanto, o interesse de cada pessoa em agir de acordo com a lei de natureza não é particular, mas sim coletivo.

A utilidade não é a base da lei ou o fundamento da obrigação, mas a consequência da obediência a ela. Sem dúvida, uma coisa é uma ação gerar algum proveito por si mesma; outra coisa é ser útil porque está de acordo com a lei, de modo que, se a lei fosse abolida, tal coisa não teria nenhuma utilidade [...] Assim, a probidade de uma ação não depende de sua utilidade; ao contrário, sua utilidade é que resulta de sua probidade.” (LOCKE: 2007b, p.164).

Por isso, podemos afirmar que a lei de natureza designa o agir pensando no próximo, não só caracterizando o indivíduo moral, mas também o conduz racionalmente a perseguir a felicidade¹⁶. Esta relação entre indivíduo e moralidade se manifesta na prática, o que materializa a experiência individual como instrumento formativo dessa moralidade:

Portanto, será a educação do *gentleman* que irá formar esse indivíduo moral, até porque as crianças, ao nascerem, não conhecem a lei de natureza e, portanto, são incapazes de compreendê-la. Palavras como benevolência, caridade, carinho, amizade e generosidade são consequências diretas desse indivíduo moral, formado pela intervenção educacional. Por conseguinte, a educação é o instrumento seguro e capaz para ensinar a criança a ser racional e que aja vislumbrando o bem ao próximo.

Devemos ter especial cuidado para que as almas humanas não se tornem demasiado propensas ao prazer, ou sejam conquistadas pelos atrativos do corpo, ou extraviadas por maus exemplos que acontecem em todos os lugares, e assim façam pouco caso dos preceitos mais sadios da razão. (LOCKE: 2007b, p.113).

Nesse contexto, a análise do projeto educacional de Locke encontra solo fecundo, pois apresenta a educação como um instrumento decisivo, articulando racionalmente a inserção do

¹⁶ Iremos abordar mais adiante o tema da felicidade em Locke.

indivíduo em uma coletividade. Portanto, para a edificação do “estado de natureza ideal”, a educação é pedra de toque na constituição da moralidade.

1.2 O conceito de propriedade.

Ao escrever os *Dois tratados sobre o governo*, Locke o fez com o propósito de refutar as concepções filmeriana e hobbesiana. Dentre os pontos questionados por Locke, está o conceito de propriedade. Nesse sentido, fundamenta sua argumentação em passagens bíblicas¹⁷ objetivando demonstrar que para o Criador das coisas, todos os indivíduos têm direito igual para a obtenção da própria propriedade. Para o filósofo, do mesmo modo que Deus deu a Terra em comum para todos, dotou-os igualmente de razão.

Esta compreensão lockeana tem como consequência o fato de que Deus tinha o propósito de garantir a existência e o conforto humano na Terra. Todavia, esta propriedade não pode ser considerada como inata, já que o homem – enquanto indivíduo – precisa comprová-la através da experiência, ou seja, pelo trabalho¹⁸. Porém, o filósofo não só contesta a doutrina patriarcalista de Filmer, mas também eleva o conceito de propriedade a um novo patamar. Nesse sentido, a propriedade deixa de ser um dom divino, e passa a ser fruto do esforço individual, expressando o desejo de cada um.¹⁹

Bobbio (1997, p.187) nos atenta para o fato de que “os esforços feitos por Locke, em sua teoria do governo, é o de demonstrar que a propriedade é um direito natural no sentido específico de que ele nasce e se aperfeiçoa no estado da natureza.” Continua sua interpretação afirmando que, com a sua formulação sobre o conceito de propriedade, deixa um legado original, mas, ao mesmo tempo controverso. Inovador porque torna tal conceito universal, já que a sua aquisição se dá por um processo de apropriação. Para que esta aquisição torne-se possível cada indivíduo precisa realizar um esforço físico, tendo uma postura ativa diante da natureza, transformando em benefício próprio aquilo que Deus deu em abundância a todos. No mesmo comentário ele ainda faz uma ressalva importante.

Não se pode deixar de pensar na analogia entre o conhecimento entendido como pesquisa empírico-racional, e, portanto, como um esforço individual que deve escapar do aliciamento do dogmatismo e do conformismo, objetivo principal do *Ensaio sobre a inteligência humana*, e a propriedade, vista

¹⁷ As passagens são Sl. 115, 11 e 1 Tm 6, 17.

¹⁸ O trabalho de seu corpo é a obra de suas mãos, afirma Locke. (2001, p.407).

¹⁹ Bobbio (1997, p.196) observa que a rejeição da doutrina da doação divina em favor da doutrina do trabalho pessoal corre, paralelamente, à rejeição do cômodo princípio da autoridade em favor do princípio da investigação individual.

como fruto do esforço individual, não como um dom divino, gratuito, ou como expressão de potências atávicas. A rejeição da doutrina da doação divina em favor da doutrina do trabalho pessoal corre, paralelamente, à rejeição do cômodo princípio da autoridade em favor do princípio da investigação individual. (BOBBIO: 1997, p.196).

Por outro lado, este conceito é controverso porque o termo propriedade é utilizado por Locke em dois sentidos. O primeiro tem um sentido mais amplo e está relacionado à ideia de direito em geral, ou a soma dos direitos à vida, à liberdade, e aos bens materiais. Já o segundo, mais restrito, se reduz aos bens materiais, consequência direta do trabalho.

Nesse sentido, fundam-se as interpretações que situam Locke como precursor do capitalismo moderno. Não obstante, o pensamento político do filósofo tem sofrido diversas apreciações. Uma delas se fundamenta na tese lockeana de que o governo é constituído a partir do consentimento dos indivíduos; outra afirma que há predominância da moral sobre os indivíduos. No entanto, Macpherson (1979, p.206) ressalva que: “Não é que todos os intérpretes da teoria política de Locke tenham esquecido seu conteúdo social. Alguns notáveis autores modernos deduziram [...] que toda a teoria de Locke de governo limitado e condicional foi essencialmente uma defesa da propriedade.” Argumenta que, da teoria política lockeana, há aqueles que defendem que o liberalismo do filósofo tem um forte componente coletivista e não um individualista, como se acreditara. O canadense apresenta esta análise em torno dos estudos de Locke com um propósito: demonstrar que a noção de propriedade, em Locke, está associada ao direito natural que cada indivíduo tem, e, por conseguinte, que este direito deve ser preservado após a constituição da sociedade política.

Ao analisar o texto de Locke, Macpherson compreende que o homem tem direito à conservação de suas vidas, como também, a partir da realização do trabalho, tem o direito à aquisição de bens materiais. Porém, observa que a transição da propriedade limitada – pela lei natural – torna-se ilimitada com a invenção do dinheiro. Isso decorre porque o homem, ao acumular dinheiro e estabelecer relações comerciais, deixa de ter o necessário para o próprio sustento e passa a possuir mais bens materiais do que necessita. Dessa maneira, é estabelecida a fonte da desigualdade entre os indivíduos, do ponto de vista da posse de bens materiais.

Entretanto, é no estado de natureza que a desigualdade entre os homens tem sua origem, e que, ao constituir tacitamente a sociedade política, cada indivíduo legitima tal situação. Todavia, Macpherson observa que é insustentável, teoricamente, argumentar que, antes de instituir o contrato social, ter havido algum tipo de comércio entre os homens e até mesmo, entre nações diversas. Assim, para equacionar tal dilema, interpreta que há dois níveis de consentimento na teoria lockeana, a saber:

Portanto, há dois níveis de consentimento na teoria de Locke. Um é o consentimento entre homens livres, iguais, racionais em estado de natureza [...] O outro nível de consentimento é a concordância de cada um em entregar todos os seus poderes à maioria; este é o consentimento que estabelece a sociedade civil. O primeiro consentimento é válido sem o segundo. Mas, embora as instituições de prioridade que são estabelecidas no estado de natureza pelo primeiro tipo de consentimento sejam moralmente válidas, elas são, na prática, difíceis de se fazer cumprir no estado de natureza. Esta dificuldade é a principal razão que Locke encontra para que os homens se voltem para o segundo nível de consentimento, entrando para a sociedade civil. (MACPHERSON: 1979, p.222).

Como observamos, o canadense reforça a acepção lockeana que afirma que é para garantir a propriedade que a sociedade civil é instituída. Associada ao conceito de propriedade está o de trabalho – que o próprio Macpherson atribui como fonte da propriedade, como também algo fundamental para a compreensão do pensamento político do filósofo. Este comentador conclui sua argumentação dizendo que a grande relevância de Locke foi definir a propriedade como algo natural ao homem, estabelecendo uma base moral para o capitalismo.

Em sentido contrário, compreendemos que Locke atribui ao conceito de propriedade, valor moral. Percebemos isso quando afirma que no estado de natureza, o homem regido pela lei de natureza, realiza suas ações visando à felicidade. Esta observação tem validade também quando há a passagem para a sociedade política, até porque é para a manutenção da propriedade que o contrato social é estabelecido, como o próprio Locke afirma:

E entre aqueles que se consideram a parte civilizada da humanidade, que fizeram e multiplicaram leis positivas para determinar a propriedade, essa lei original da natureza que determina o início da propriedade sobre aquilo que era antes comum continua em vigor. (LOCKE: 2001, p.411).

O filósofo entende que a aquisição da propriedade, através do trabalho, não se dá sem nenhum limite. Desse modo, ele vai arguir que cada indivíduo pode usufruir dos recursos naturais até onde as suas necessidades de sobrevivência exigirem, até porque os alimentos necessários para a manutenção da vida são perecíveis, impedindo o acúmulo de grande quantidade. Por outro lado, o que não for de consumo próprio pertence aos outros, já que Deus não fez nada para que o homem estrague ou destrua.

Edgar Jorge Filho analisa que o conceito de propriedade, para Locke, tem uma matriz moral. Ele chega a esta conclusão ao investigar a extensão e limites de tal conceito, a partir da seguinte questão: “até que ponto é legítimo nos apropriarmos dos produtos espontâneos da natureza, ou da terra mesma?” (JORGE FILHO: 1992, p.80). Assim, destaca quatro respostas: 1) primeiro, somente o trabalho é o legítimo instrumento para a aquisição da propriedade; 2)

que a apropriação não deve ser privilegiada entre os indivíduos; 3) o limite deve ser a materialização de acordo com a utilidade de cada um, ou seja, as necessidades de subsistências; 4) quando toda a terra estiver ocupada, o seu acúmulo está condicionado à garantia de que os demais membros tenham a sua própria terra. Este comentador afirma que, embora haja um crescimento populacional, sem o proporcional crescimento das fontes naturais, há o limite natural das reservas em comum, o que, com o cumprimento da lei de natureza, faz com que os indivíduos se apropriem corretamente dos recursos da natureza. Entretanto, ele faz uma advertência:

Quando alguém se apropria do máximo possível, deixa, portanto, o mínimo possível para os demais. Em outros termos, a maximização da propriedade do indivíduo, ou o seu enriquecimento²⁰, causa fatalmente o empobrecimento dos demais. Seria absurda a obrigação de os homens enriquecerem simultaneamente; não poderia jamais constituir a lei fundamental de natureza. (JORGE FILHO: 1992, p.116).

Desse modo, compreendemos que a lei de natureza torna-se o guia para a aquisição de bens materiais, ou seja, de propriedade. Argumentamos, nesse sentido, porque ainda não fora constituída a sociedade civil, e, muito menos, uma lei civil, que venha a regular a vida dos indivíduos, em convívio. Além disso, o conceito de propriedade, em Locke, antecede a formação da própria sociedade política e de um corpo jurídico institucionalizado. Logo, a aquisição da propriedade, por parte de cada homem, deve ser legislada pela moral.

Feita esta primeira observação sobre o conceito de propriedade e seu componente moral como consequência direta do próprio trabalho, Locke atribui também à aquisição da terra – enquanto propriedade –, um valor moral. Ao criar o mundo Deus, além dos frutos e animais existentes na Terra, ordenou ao homem que a cultivasse, objetivando melhorá-la em benefício da própria vida. Consequentemente, o limite desta conquista está condicionado ao uso racional da terra. O filósofo está ciente que a cobiça e a desigualdade na partilha não condizem com correto uso da razão, infringindo, assim, a lei de natureza. Porém, ressaltamos que não faz parte de nossa interpretação emitir qualquer análise que suponha um “comunismo lockeano”, mas sim, demonstrar que a distribuição da terra deve ter critério moral, preservando a igualdade e a liberdade de cada um para a sua aquisição.

A natureza fixou bem a medida da propriedade pela extensão do *trabalho* e da *conveniência de vida* dos homens. O trabalho de nenhum homem seria capaz de dominar ou apropriar-se de tudo nem poderia o seu desfrute

²⁰ O enriquecimento é entendido aqui como acúmulo de bens materiais, ou maximização do luxo. (JORGE FILHO: 1992, p.117).

consumir mais que uma pequena parte. De modo que era impossível a qualquer homem usurpar dessa forma os direitos de outro ou adquirir uma propriedade em prejuízo do vizinho, que ainda teria espaço para uma posse tão boa e tão grande (depois que o outro houvesse tomado a sua) quanto a que havia antes da apropriação. Tal *medida* confinava a *posse* de cada homem a uma proporção bastante moderada, tanto quanto ele pudesse apropriar para si sem causar injúria a quem quer que fosse, nas primeiras eras do mundo, quando os homens estavam mais em perigo de que perderem por se afastarem da companhia dos demais, nos vastos ermos da Terra de então, do que de serem pressionados pela falta de espaço no qual plantar (LOCKE: 2001, p.415).

No entanto, há duas ameaças: a invenção do dinheiro e a cobiça humana. Sobre o dinheiro, Locke identifica que - embora sua criação tenha se dado ainda no estado de natureza e ocorrido para garantir a troca equânime, através do consentimento do valor de uma determinada mercadoria -, a vontade de possuir mais tem como consequência o seu acúmulo. Os críticos de Locke acusam-no de incoerente, já que condicionara o limite da propriedade à lei de natureza, mas ao mesmo tempo, o tornara ilimitada a sua aquisição com a criação do dinheiro. Este impasse, porém, tem limites teóricos, pois significa exigir do filósofo ou seus contemporâneos a mesma concepção de um socialista, no que se refere ao acúmulo de dinheiro.

Já a cobiça é o desdobramento da apropriação exagerada de terras e alimentos, ocasionando a alteração do valor das coisas, motivado pelo desejo do luxo. Deste modo, torna-se incompatível com a lei de natureza, sendo assim, o motivo que ocasiona a transgressão de tal lei. Esta mesma cobiça proporciona ao indivíduo o enriquecimento através da violência, a fraude e a extorsão da propriedade do outro. Nesse sentido, a cobiça não é maléfica somente por infringir a lei de natureza, mas também quando desrespeita o consentimento elaborado pelos homens ou viola a própria revelação.

Todavia, tanto em um caso como no outro, representa atos que fogem às regras da lei de natureza e da moralidade humana, sendo, portanto, contrários ao defendido pelo filósofo. Mas Locke admite que estas transgressões ocorrem porque há o descumprimento da lei de natureza, o que conduzirá os indivíduos a estabelecer o contrato social, visando a regulamentar o direito à propriedade e à posse da terra. Dessa maneira, ele não só refuta a argumentação patriarcalista de Filmer, mas estabelece outro pilar teórico para a passagem do estado de natureza à sociedade política, a saber, a necessidade de preservação da propriedade por parte de cada indivíduo.

Portanto, sem supor nenhum domínio particular ou propriedade de Adão sobre todo o mundo, à exclusão de todos os demais homens, o que de modo

algun pode ser provado nem pode fundar a propriedade de pessoa alguma, mas supondo-se que o *mundo* foi dado aos filhos dos homens *em comum*, vemos como o *trabalho* podia conferir aos homens títulos a diversas partes dele para seus usos particulares; do que não poderia haver dúvida alguma quanto ao direito, nem ocasião para disputas. (LOCKE: 2001, p.420).

De fato, é o trabalho a fonte de toda a propriedade material necessária para a existência de cada indivíduo, sem desperdícios e/ou apropriações indevidas. É o trabalho também que estabelece o valor da terra e dos bens materiais dela extraídas. Ora, percebemos que, para Locke, o trabalho é o fundamento da ação moral de cada homem, e, por isso, de suma importância para a humanidade. Com a invenção do dinheiro, o trabalho deixou de realizar tão somente a extração de bens perecíveis na natureza, mas transformou-os em algo perene e fomentador da troca de mercadorias.

A teoria de Locke que vê o trabalho como a origem do direito de propriedade conduz à teoria do valor do trabalho. É o trabalho, afirma ele, que ‘transforma o valor de tudo’ [...] A teoria do valor do trabalho foi repetida por numerosos escritores do século XVIII, de sorte que se tornou um lugar-comum na teoria econômica. Argumentou-se, entretanto, que Locke falhou ao discriminar entre trabalho capitalista e trabalho assalariado. Ele estava consciente de que o trabalho contido numa mercadoria poderia ter provindo de uma multiplicidade de pessoas, mas pensava principalmente nos proprietários que possuíam a terra que cultivavam ou no material e ferramentas de seu trabalho, não fazendo nenhuma distinção entre seu trabalho e o de seus empregadores. (GOUGH: 1980, p.174).

De posse desta definição de propriedade, não nos parece que este conceito lockeano está muito vinculado ao indivíduo? Há uma primazia do indivíduo sobre a coletividade? De antemão, ressaltamos que a preocupação de Locke era estabelecer bases teóricas para a edificação de um contrato social, que vislumbresse a preservação da igualdade, liberdade, a vida e os bens materiais dos membros, desta respectiva sociedade política. Mas por que enfatizamos isto?

Para Locke, sob a regência da lei de natureza, o homem deve ser feliz nesta vida. Desse modo, tal lei não só regulamenta a ação moral dos homens, mas também exime o indivíduo de qualquer exagero e/ou apropriação indevida para a aquisição de sua propriedade, o que, para nós, significa uma preocupação do filósofo em estabelecer uma função social dos recursos que estão sob a Terra.

Por outro lado, em razão da transgressão da lei de natureza, o homem forma a sociedade política, como instrumento, para garantir a sua propriedade, seja ela em sentido restrito – através do trabalho –, seja no sentido amplo – vida, liberdade, bens materiais. Como exemplo, no caso de uma nação conquistar a outra, o filósofo compreende que o conquistador

não deve usurpar a posse do conquistado. Ora, desta feita, compreendemos também que, nestas situações, o que prevalece não é o interesse particular, mas o coletivo. Assim, observamos que a preocupação do filósofo é preservar o direito de todos na manutenção de sua propriedade particular, tendo o interesse coletivo como referência. Para isso, tanto a lei de natureza, quanto a lei civil, devem ter instrumentos que garantam a propriedade, mas também, que punam os transgressores.

É possível sustentar que há um direito natural de propriedade que o Estado deveria respeitar, no sentido de que a propriedade é uma instituição desejável (moralmente), e que é certo que o Estado deveria ser organizado de modo a capacitar os cidadãos a possuí-la. É possível, na verdade é essencial combinar tal crença com a de que o Estado deveria também impor leis e condições para evitar o abuso de propriedade. (GOUGH: 1980, p.181).

Machperson elabora argumentação semelhante, pois afirma que o individualismo de Locke é o que fundamenta o surgimento da sociedade política, atribuindo a esta a primazia em relação ao indivíduo.

Esse individualismo é necessariamente coletivismo (no sentido de afirmar a supremacia da sociedade civil sobre qualquer indivíduo). Porque afirma uma individualidade que só pode ser plenamente realizada pelo acúmulo de propriedade, e portanto, somente realizada por alguns, e apenas à custa da individualidade dos outros [...] Os indivíduos que têm os meios de realizarem suas personalidades (isto é, os proprietários) não precisam se reservar direitos em oposição à sociedade civil, de vez que a sociedade civil é construída por e para eles, e dirigida por e para eles [...] A transferência indiscriminada de direitos individuais era necessária à obtenção de força coletiva suficiente para a proteção da propriedade. Locke poderia se permitir propor isso porque a sociedade civil destinava-se a ficar sob controle dos homens de propriedades. Nessas circunstâncias, o individualismo precisava ser e podia com toda a segurança ser, deixada à supremacia coletiva do estado. (MACHPERSON: 1979, p.267).

Feitas estas observações sobre o conceito de propriedade, procuramos não só caracterizá-la, mas também comprovar que, no estado de natureza, a sua manutenção está vinculada à lei de natureza, e, ao constituir a sociedade civil, a preservação da propriedade será garantida pela lei civil. Tanto em uma situação, como na outra, o elemento comum, é o estabelecimento consensual de valores morais, que exerce o poder de punir os transgressores, como também, a função de garantir a felicidade dos indivíduos. Por fim, esta moralidade individual só será possível e manifestada quando cada ser exercê-la na sociedade, garantindo assim o caráter coletivo do liberalismo lockeano.

1.3 A formação da sociedade civil no *Segundo tratado sobre o governo*.

Diante do exposto, a constituição da sociedade civil torna-se critério fundamental para a formação moral do indivíduo. No entanto, o pensamento de Locke não brotou do acaso, muito menos foi obra de um milagre. Pelo contrário, o filósofo inglês dialoga com três concepções políticas consistentes: o aristotelismo, o patriarcalismo de Filmer e o contratualismo de Hobbes, sendo estes dois últimos, defensores do absolutismo monárquico²¹. Desse modo, antes de analisarmos a originalidade lockeana no que se refere ao pensamento político moderno, abordaremos tais concepções políticas.

Embora a preocupação de Locke não seja refutar o aristotelismo, percebemos que há uma mudança radical, na forma de compreender o caráter natural do ser humano se associar a outro. Na *Política*, Aristóteles afirma que o homem é um animal político por natureza. Assim sendo, a primeira associação que ocorre entre os indivíduos é aquela que une o homem e a mulher, formando a família, sendo que tal relação ocorre por dois motivos: pela autopreservação e a procriação. Por conseguinte, do somatório de várias famílias, origina-se a aldeia, que unidas uma as outras, propicia o surgimento da *pólis*, que é o local onde a felicidade individual e humana é constituída.

Como sabemos, todo Estado é uma sociedade, a esperança de um bem, seu princípio, assim como de toda associação, pois todas as ações dos homens têm por fim aquilo que consideram um bem. Todas as sociedades, portanto, têm como meta alguma vantagem, e aquela que é a principal e contém em si todas as outras se propõe à maior vantagem possível. Chamamo-la Estado ou sociedade política. (ARISTÓTELES: 2002, p.01).

Por outro lado, Aristóteles enaltece a relevância do uso da linguagem e da razão na formação da *pólis*, distinguindo os seres humanos dos animais. A união do homem com a mulher se dá por uma ação natural, conduzindo os indivíduos à sua própria felicidade. Política e ética são indissociáveis, sendo aquela responsável de compreender o homem como um ser social e esta entendendo-o como um ser racionalmente virtuoso.

Ora, que contribuições extraímos desta concepção política aristotélica, para o pensamento de Locke? Ao abordar sobre a origem da sociedade política, ele enumera que o homem jamais consegue viver sozinho. Continua argumentando que a primeira união ocorrera entre o homem e a mulher – inclusive recorrendo às Sagradas Escrituras (Gn 2, 18) para poder

²¹ Na sua argumentação contra o absolutismo monárquico, Locke vai se utilizar da história política para poder demonstrar suas concepções. Este recurso, representa a perspectiva filosófica do inglês, já que parte da experiência humana para explicar os fenômenos tipicamente políticos. (LOCKE: 2001, p.475-486).

justificar. No entanto, esta sociedade conjugal é formada por um pacto voluntário, discordando do caminho que Aristóteles utiliza para justificar a constituição da sociedade política.

A sociedade conjugal é formada por um pacto voluntário entre homem e mulher. E embora por um pacto sobretudo na comunhão e no direito ao corpo um do outro, necessária para seu fim principal, a procriação, traz consigo apoio e assistência mútuos, bem como uma comunhão de interesses, necessária não só para unir seus cuidados e afeto, mas também para sua progênie comum, que tem o direito de ser alimentada e sustentada por eles, até que seja capaz de prover às próprias necessidades. (LOCKE: 2001, p.451).

Sendo assim, Locke não só compreende que a união entre o homem e mulher é obra divina, mas entende que nesta relação caberá ao homem o poder natural sob a mulher, por ser o mais forte, constituindo o poder do marido. Este tipo de poder não se equipara ao poder absoluto, já que o marido não exerce o direito sobre a vida da cônjuge, não tem a extensão sobre várias pessoas e o tempo do poder do marido difere do poder absoluto.²²

Análise realizada por Raimond Polin afirma que não há existência humana que não seja social. Para este comentador de Locke, a sociedade conjugal tem na procriação e na associação do homem com a mulher, a sua base. No entanto, aponta que, mesmo esta sociedade sendo contratual, os seus filhos não compactuam nada com os próprios pais, mas se veem obrigados a participar dela até alcançarem o desenvolvimento da sua razão, e, nesse sentido, a educação torna-se em instrumento necessário até a maioridade da razão.

Como já afirmamos, Locke tem em mente refutar não o aristotelismo, mas o absolutismo monárquico expresso no pensamento político de Robert Filmer e de Thomas Hobbes. A esse respeito, Peter Laslett²³ elabora relevante análise, sustentando que o filósofo inglês critica fundamentalmente a teoria do poder absoluto do Rei.

Não obstante, Hobbes e Filmer compartilhavam praticamente todos os atributos do absolutismo, do modo como era rejeitado pelos partidários do Parlamento inglês [...] No que tange ao propósito de Locke em combater esses aspectos, pouca importância haveria, aparentemente, no fato de ser Hobbes ou Filmer quem ele tivesse em mente. Mas, quando examinamos cuidadosamente suas afirmações, percebemos que a forma das proposições absolutistas que ele rejeitava era quase sempre a defendida por Filmer. (LASLET: 2001, p.102).

²² Para Locke o poder que o chefe de família exerce sobre os demais membros (esposa, filhos, servidores, escravo, etc.) difere do poder absoluto, e mais ainda da sociedade política, pelo simples fato de que ele tem um poder limitado e não pode legislar sobre a vida de cada indivíduo que faz parte da família.

²³ Esta análise do Peter Laslett está presente na edição brasileira da Martins Fontes, de 2001, dos *Dois tratados sobre o governo*.

Esta tendência apontada por Laslett se sustenta no fato de que Locke não cita diretamente o nome de Hobbes em nenhuma parte dos *Dois tratados sobre o governo*. No entanto, o comentador ressalva que as lembranças hobbesianas nos textos de Locke, ocorram por conta da presença do pensamento de Hobbes na academia, como também das leituras que fizera em sua juventude.

Locke herda elementos teóricos do pensamento político hobbesiano. 1) antes de constituir a sociedade política, o homem vivera no estado de natureza, guiado por uma lei natural; 2) a ideia de que a composição da sociedade civil ocorre por conta de um contrato social, que tem no indivíduo, o ponto de partida; 3) a necessidade de existir um legislador comum e com poderes para arbitrar e regular o convívio social; 4) a garantia da preservação da liberdade, regulada pela razão. Ora, a solução apresentada por Hobbes é revestir de um poder absoluto o corpo político instituído, via contrato social.

Porque as leis de natureza (como a justiça, a equidade, a modéstia, a piedade, ou, em resumo, fazer aos outros o que queremos que nos façam), por si mesmas, na ausência do temor de algum poder capaz de levá-las a ser respeitadas, são contrárias a nossas paixões naturais, as quais nos fazem tender para a parcialidade, o orgulho, a vingança e coisas semelhantes. E os pactos sem a espada não passam de palavras, sem força para dar a menor segurança a ninguém. Portanto [...] se não for instituído um poder suficientemente grande para nossa segurança, cada um confiará, e poderá legitimamente, confiar, apenas em sua própria força e capacidade, como proteção contra todos os outros. (HOBBS: 2000, p.141).

Já o absolutismo defendido por Sir Robert Filmer²⁴ – e exposto em seu livro intitulado *Patriarca, ou o poder natural dos reis* - tem no conceito de patriarcalismo seu componente central. Tal conceito se alicerça a partir da idéia de que o poder político emana diretamente de Deus, desde a criação, legitimado pelo poder paterno. Para tanto, Filmer se apóia nas Sagradas Escrituras, especialmente no livro do Gêneses²⁵, quando após a criação, Deus deu poderes a Adão para povoar e dominar a Terra. Ainda no referido texto bíblico, após o dilúvio, Deus disse a Noé que ele não tem só o poder de multiplicar e submeter os bens naturais (plantas, frutas, animais) ao seu domínio, mas exercerá poder absoluto e hereditário sobre tudo. Assim, o Ser Supremo estabelece um pacto com Noé, com as seguintes bases: 1) quem derramar o sangue do homem, pelo homem terá seu sangue derramado (Gn 9, 6); 2) tudo o que existe não será mais destruído pelas águas do dilúvio; não haverá mais dilúvio para

²⁴ Locke conheceu os escritos de Filmer através da sugestão do Conde de Shaftesbury e da leitura do texto *Patriarca não Monarca*, de John Tyrrell.

²⁵ Gn 1, 26-30.

devastar a terra (Gn 9, 11); 3) que esta aliança instituída tem validade para Nós, os seres vivos que estão com ele e para todas as gerações futuras (Gn, 9, 12).

Como observamos, as Sagradas Escrituras tornam-se a inspiração intelectual de Filmer.²⁶ Desses extratos bíblicos, podemos concluir que: 1) há uma unificação do poder político com o religioso; 2) que este poder é emanado de Deus, logo, inquestionável; 3) que a transmissão do poder ocorre de pai para filho; 4) que o seu detentor tem poderes absolutos sobre as criaturas divinas; 5) que tal poder é inerente aos herdeiros diretos de Adão.

O poder dos reis é então, como indica o subtítulo do *Patriarcha*, um poder « natural ». E, visto que, a autoridade real é, como a autoridade paterna, uma « instituição natural », ele **[Filmer]** não baseia sua justificativa nem na conquista, nem em um contrato, nem pelo consentimento dos sujeitos. (GOYARD-FABRE : 1986, p.58, tradução nossa).

Parece-nos correto afirmar que o alvo central da crítica lockeana às teorias absolutistas tem em Filmer o seu destino, até porque, além do debate teórico que se delineava, havia também o embate no campo político que caracterizou a Inglaterra seiscentista, em que, de um lado, estavam os defensores do absolutismo que tinham no conceito de patriarcalismo seu ponto de referência, e, como contraponto, os burgueses, que estavam amparados na ideia de que o poder emana dos homens livres, a partir da constituição de um contrato social formado por todos os membros da sociedade política.

É nessa esteira que Locke se posiciona. Ele destaca cinco pontos discordantes, em relação à Filmer. 1) que Adão não tem, nem por direito natural nem por doação divina, autoridade sobre os filhos, já que tem a mãe também para educá-los; 2) que Deus não deu a Adão o poder absoluto sobre a Terra, tendo em vista que o Criador disse ao homem que usufruísse dos bens naturais, de acordo com suas necessidades de subsistência²⁷; 3) que os herdeiros de Adão não teriam este poder, caso Deus tivesse autorgado a ele o poder absoluto; 4) mesmo que os herdeiros diretos de Adão recebessem tal poder, como ficaria a definição do legítimo herdeiro, já que todos nós, segundo o cristianismo, somos descendentes dele; 5) que mesmo considerando as possibilidades anteriores possíveis, seria difícil definir qual a linhagem mais antiga.²⁸

²⁶ Ainda no Gêneses há mais exemplos deste pacto entre Deus e os descendentes diretos da linhagem de Adão. Nesse sentido, destaco a seguinte passagem: “Quanto a mim, eis a minha aliança contigo: serás pai de uma multidão de nações. E não te chamarás Abrão, mas teu nome será Abraão, pois eu te faço pai de uma multidão de nações [...] Estabelecerei minha aliança entre mim e ti, e tua raça depois de ti, de geração em geração, uma aliança perpétua, para ser o teu Deus e o de tua raça depois de ti” (Gn 17, 4-8).

²⁷ A esse respeito, conferir o debate no tópico anterior, quando versamos sobre o caráter moral da propriedade.

²⁸ Locke faz uma distinção entre os poderes paterno, político e despótico. Por paterno ele compreende ser aquele em que existe quando o filho está incapaz de gerir sua propriedade – aqui, no sentido amplo do termo. Poder

Feitas estas análises e/ou observações, Locke sinaliza que há distinção entre poder político e poder paterno, desmontando a argumentação central do patriarcalismo, e, conseqüentemente, a legitimidade divina do poder absoluto. Por outro lado, ele não só teceu suas considerações, mas reforçou as propostas que modificaram o pensamento político da época. A constituição da sociedade política e a secularização do Estado, regida por um corpo diretivo imparcial – magistrados –, torna-se as bases do seu pensamento político.

Nesse sentido, Locke compreende o poder político da seguinte forma:

Considero, portanto, que o poder político é o direito de editar leis com pena de morte e, conseqüentemente, todas as penas menores, com vistas a regular e a preservar a propriedade, e de empregar a força do Estado na execução de tais leis e na defesa da sociedade política contra os danos externos, observando tão somente o bem público. (LOCKE: 2001, p.381).

Para entendermos o poder político, em Locke, partimos da situação hipotética denominada estado de natureza. Tal situação respeita a ordem da natureza, sendo o homem – enquanto ser particular – livre para agir de acordo com a lei de natureza. Desse modo, a preservação da humanidade torna o indivíduo virtuoso, não podendo transgredi-la, ao mesmo tempo em que é árbitro de suas próprias ações. Assim, o estado de natureza é um estado de liberdade e igualdade, em que cada ser - dotado de razão - é possuidor do mesmo poder que os demais membros da sociedade que está inserido têm.

No entanto, ao mesmo tempo em que Deus dotou cada indivíduo de razão, não imprimiu nele qualquer ideia inata, muito menos algum princípio moral. Por conseguinte, a lei de natureza, que rege a ação humana no estado de natureza, além de ser demonstrável, é estabelecida por convenção humana, já que tem como condicionantes a região que habitam, os costumes e a educação que recebem, refutando qualquer possibilidade de tal lei ser inata. Assim, há a possibilidade de um indivíduo transgredir tal lei, motivado por algum desejo passional²⁹, como por exemplo, violar a propriedade³⁰ do outro.

Ocorrendo a transgressão, o indivíduo sai do estado de natureza e entra no estado de guerra, condição de total inimizade e destruição. Para equacionar tal conflito, de forma racional e imparcial, Locke argumenta que é necessário constituir um corpo político, a partir do livre consentimento dos indivíduos. Ele refuta a legitimidade do poder absoluto do

despótico é aquele exercido sobre os indivíduos que não possuem nenhuma propriedade, ocasionado no estado de guerra, e, por fim, o poder político é aquele é quando os homens têm propriedades à sua disposição. (LOCKE: 2001, p.537-541).

²⁹ Ver capítulo 2, tópico 2.1, que aborda sobre as paixões humanas.

³⁰ Propriedade aqui, esta exposto no sentido amplo do termo, conforme definimos no item anterior, desse capítulo.

monarca, como defendia Filmer. Por outro lado, diferentemente de Aristóteles, a formação da sociedade não se dá naturalmente, mas sim como necessidade dos seres humanos preservarem as suas propriedades (vida, liberdade, bens materiais). Nesse sentido, Ives Michaud observa que:

Assim, a sociedade civil se define como um corpo social unido, sob uma lei cuja execução é assegurada por um magistrado. Um poder legislativo e um poder executivo substituem os julgamentos e ações privados; os indivíduos renunciam a julgar eles próprios as infrações e a executar eles próprios as penas; confiam isso à lei e ao magistrado.

Para que fim? Para a preservação mútua das vidas, das liberdades e das propriedades [...] Para proteger seus bens, os homens aceitam a limitação de sua liberdade, mas a sociedade política não pode contradizer o seu fim: o poder legislativo não pode ir além do bem comum e o poder executivo deve se limitar à execução das leis e à proteção da comunidade. (MICHAUD: 1991, p.41).

Feita esta observação preliminar sobre a constituição da sociedade política e a consequente forma organizacional e legítima para a instituição do corpo político, destacaremos a seguir o debate promovido por Locke no que se refere à crítica que promovera contra a unificação do poder político com o poder religioso.

1.4 A tolerância religiosa.

Locke publicou, no ano de 1689³¹, a *Carta sobre a tolerância*. Este texto disserta sobre a separação do poder político e o poder religioso, como também o debate sobre tolerância³². A esse respeito, Klibanski observa que:

De modo diferente do *Ensaio*, a *Carta sobre a Tolerância* não insiste demasiado no exame crítico da certeza do conhecimento. Locke aborda aqui o problema sob o ponto de vista da sua filosofia social e política. Ao examinar a competência do governo civil em matéria religiosa e guiado pela sua concepção da liberdade do juízo, essencial a todo o ser humano, toma como ponto de partida a distinção, aparentemente nítida e clara, entre as funções do estado e da igreja [...] Nenhum estado tem o direito de impor uma

³¹ A sua escrita é datada de 1685, período que Locke viveu exilado na Holanda e no mesmo ano que foi revogado o Edito de Nantes, na França, pelo rei católico Luis XIV. É bom considerar também, as observações apresentadas por John Perry (2005, p.269), quando este afirma que tal escrito manifesta o período da maturidade intelectual de Locke e que fora escrito no contexto de um século marcado por muitos conflitos religiosos, a exemplo da Guerra dos 30 anos, que mesmo tendo seu término em 1648, continuava presente através dos embates políticos – em menor proporção, se comparado com tal guerra -, principalmente em países como a Inglaterra e a França.

³² O tema da tolerância estava no centro das discussões dos intelectuais da época, especialmente na Holanda. Por outro lado, este debate cultivava a atenção do jovem Locke, que acompanhava as controvérsias deste tema, na Inglaterra.

fé religiosa; nenhuma igreja – definida como associação livre e voluntária – pode perseguir os adeptos das igrejas rivais. (KLIBANSKI:1965, p.33).

No entanto, até a publicação deste texto, percebemos que há um conjunto de escritos que foram redigidos no decorrer da vida³³ do filósofo, manifestando elementos centrais desta discussão. Boa parte destes textos foi editada no ano de 1954, por Mark Goldie, que organizou um livro intitulado *Ensaio políticos*³⁴ - que é composto por textos não publicados pelo filósofo – e que têm a pretensão de divulgar a evolução das ideias do Locke. Desta feita, os limites entre a razão e a fé, a função que o Estado e a Igreja têm para os indivíduos é apresentada inicialmente nos escritos produzidos durante seu exílio, na França³⁵, o seu alicerce.

Ao serem governados pela moralidade e visando à felicidade, o homem tem que estabelecer a existência de um critério moral para a constituição das leis – sejam elas civis ou religiosas. Nesse sentido, percebemos que para o filósofo a felicidade deve servir também como guia para a ação de cada indivíduo. Este conceito repercute as influências dos epicuristas franceses³⁶ que Locke conhecera. O filósofo observa que há um tipo de felicidade que reflete um prazer momentâneo, embora este não seja o preferido a ser buscado. Porém, embora admita que o desconhecimento humano em saber definir tal conceito, os homens ambicionam-na e tem nela um estado de total perfeição.

Nesse sentido, o filósofo assegura que todos os homens desejam a felicidade e não a miséria, agindo por aquilo que desejam: “portanto, como a felicidade é seu fim, os meios de alcançá-la somente podem ser a regra da ação. Todos sabem que o homem é suscetível de alguns graus de felicidade e grandes graus de miséria nesta vida.” (LOCKE: 2007b, p.332). No entanto, ele ressalva que a felicidade pode ser materializada de duas formas: nessa vida e a outra após a vida mundana³⁷. No texto intitulado *Fé e razão* (1676), Locke relata que a

³³ Para Polin, por volta do ano de 1660 - quando exercera a função de professor em Oxford, Locke já demonstrara uma intensa atividade filosófica. Mesmo admitindo que ocorrera transformações no pensamento do filósofo, este comentador percebe que a inquietação central que percorre todos os escritos lockeanos são, a saber, a preocupação em constituir um projeto onde o homem use a sua liberdade de forma racional, subordinando a política à moral.

³⁴ Para o debate em questão, estamos utilizando os seguintes textos: *Poder civil e eclesiástico* (1674), *Fé e razão* (1676), *Felicidade A* (1676), *Felicidade B* (1678).

³⁵ Este período corresponde aos anos de 1674 e 1679. Paul Hazard (1935, p.166) relata que esta passagem de Locke na França, ele fez amizade com médicos, astrônomos e eruditos de todas as espécies.

³⁶ Este contato fora registrado no ano de 1676, na passagem de Locke por Paris. Esta influência epicurista se deu, através do gassendista e médico, François Bernier.

³⁷ No texto intitulado *Poder civil e eclesiástico* (1674), Locke vai afirmar que vivemos em uma sociedade duplicada e por conta disso, os homens apresentam um duplo interesse, a saber: buscar a felicidade neste e no outro mundo. Enfatiza, posteriormente, que há, portanto, duas sociedades: a religiosa – que tem como objetivo alcançar a felicidade depois dessa vida num outro mundo -, e, a civil – tem como objetivo a paz civil e a prosperidade. (LOCKE: 2007b, p.267).

ausência de tal demarcação é o que tem ocasionado dúvidas, no que se refere ao raio de ação dos indivíduos. Então, como equacionar esta questão da felicidade? A mundana e a celestial são a mesma coisa? No cerne desta discussão, está o problema identificado por Locke e manifestado nas teorias absolutistas de Filmer, que é a união do poder político com o poder religioso.

Assim, para equacionar esta situação, ele identifica que a fé é convocada pelos homens para explicar os fenômenos naturais e/ou sociais, do qual a razão não consegue desvendar. Entretanto, imbuído na valorização da ciência³⁸ e seu respectivo método para a obtenção do conhecimento, Locke não só a enaltece, mas identifica-a como o verdadeiro caminho para conduzir o homem – enquanto espécie - à verdade.

Com efeito, numa proposição construída sobre idéias claras e perfeitas, não precisamos da assistência da fé como algo absolutamente necessário para conquistar nosso assentimento e introduzi-las em nossa mente, porque por meio do conhecimento já as resolvi, ou sou capaz de resolvê-las [...] Pois a fé jamais consegue nos convencer de algo que contradiz nosso conhecimento. Porque, embora a fé se fundamente no testemunho de Deus (que não pode mentir), não podemos ter uma garantia da verdade dela maior do que nosso próprio conhecimento [...] De fato, em questões acima de nossa razão, as quais já disse o que são, devemos não apenas admitir a revelação, mas ficamos em posição de a necessitarmos, e aqui a fé há de nos governar completamente. Mas isso não subtrai os marcos do conhecimento; isso não abala as fundações da razão, ao contrário: deixa-nos em pleno uso de nossas faculdades. (LOCKE: 2007b, p.309).

Estabelecida a fronteira da fé e da razão, outra questão a ser resolvida pelo filósofo é delimitar a área de intervenção – da fé e da razão - nos indivíduos. A fé está associada à esfera privada, íntima, de cada indivíduo. Já em relação ao interesse público, a razão deve balizar a ação de cada ser. Deste modo, os dois mundos possíveis para se chegar à felicidade - o mundo terreno e o mundo celestial - estabelecem, respectivamente, os seus guias morais que nortearão a ação humana.

No que se refere à lei religiosa, podemos destacar: 1) aquela que interfere na vida privadas das pessoas e vislumbra a felicidade após a morte; 2) os crentes são adeptos das leis estabelecidas; 3) os assuntos que ela legisla estão relacionados à consecução da glória futura,

³⁸ Segundo John Yolton (1996, p.49), a palavra ciência tinha no XVII e XVIII um significado bem diferente ao que empregamos hoje. Usamo-la para designar disciplinas tais como a física, a astronomia, a biologia, assim como as ciências sociais, como a antropologia ou a sociologia. Para Locke e seus contemporâneos, ciência tinha um significado mais geral. Ele enumera, em suas obras, como ciências a teologia, a ética, o direito, a política, a aritmética, a geografia, a cronologia, a história, a geometria e até a contabilidade. Porém, dada as limitações do conhecimento humano naquela época, principalmente do mundo físico, o filósofo reflete os princípios da Royal Society, e afirma que ciência é tudo aquilo que devemos adquirir pela experiência e observação, substituindo a filosofia natural racional – leia-se metafísica – por uma ciência empírica e com procedimentos metodológicos.

e; 4) o poder de coerção se manifesta no medo de não conquistar a felicidade, em outro mundo. Está também relacionado ao fato de que suas leis são imutáveis, já que são criadas por um legislador fora da sociedade política. Já a filiação a este tipo de sociedade ocorre de forma voluntária.

Já a lei civil tem como finalidade garantir a felicidade nesta vida, logo: 1) os assuntos que ela versa estão diretamente ligados às relações sociais existentes, nem que para o cumprimento seja necessário o uso da força ou punição; 2) versa artigos que garantam a conservação da respectiva sociedade política, diante das condições que o mundo atual lhe proporciona; 3) tal lei é mutável, já que ela representa o consentimento individual para a garantia dos direitos naturais³⁹; 4) a adesão de um indivíduo não é voluntária.

A este respeito, para John Perry, a moral estabelecida pela religião tem utilidade para outro mundo, tornando-se pré-requisito para a felicidade após a morte, e não nesse mundo. Em outras palavras, nenhuma palavra e/ou argumento de cunho religioso impõe algum tipo de autoridade temporal, já que com a separação entre vida mundana e vida religiosa, Locke remove a autoridade cristã da Igreja do poder político. Desta feita, percebemos que a lei civil diz respeito à sociedade civil, a lei religiosa e a sociedade religiosa. Assim, compreendemos que Locke não só estabelece o caráter laico do Estado, mas também argumenta que a felicidade deve ser alcançada nesta vida, e, para tanto, as leis civis⁴⁰ devem ser constituídas para tal fim.

Diante de tais argumentos, nos deparamos com a refutação lockeana sobre a união do poder político com o poder religioso. Entretanto, embora esta preocupação se manifeste cedo nos escritos de Locke, somente com a publicação das *Cartas sobre a tolerância* estas ideias tornam-se públicas⁴¹. Neste texto, ele apresenta argumentos que reforçam tal separação, como

³⁹ Embora Locke tenha publicado os *Dois tratados sobre o governo* posteriormente, e nesta obra há justamente um capítulo que versa sobre o *poder de dissolução*, compreendemos que, para uma maior compreensão, faz-se necessário relacionarmos estes dois textos.

⁴⁰ A lei civil, desse modo, deve garantir a igualdade entre os homens. Para tal propósito, Locke argumenta que ao nascer, um indivíduo não criou nem a si mesmo, muito menos nenhum outro homem. Por conseguinte, que este mesmo ser particular não instituiu o mundo, pelo contrário, já o encontrou pronto.

⁴¹ Como afirma Silva (2008, p.20), a *Carta sobre a tolerância* foi publicada na cidade de Gouda, na Holanda, sob a responsabilidade do teólogo holandês Philip Van Limborch, em abril de 1689. A única indicação da autoria da *Epistola* está presente em seu frontispício original a partir de duas siglas misteriosas: T.A.R.P.T.O.L.A e P.A.P.O.I.L.A., as quais, só foram esclarecidas alguns anos depois. Dessa forma, a primeira sigla significaria: “Theologiae Apud Remonstrantes Professorem, Tyrannidis Osorem, Limburgium Amstedolamensem”, e a segunda: “Pacis Amico, Persecutionis Osore. Ioanne Lockio Anglo”. Ainda em 1689, a *Carta* latina foi traduzida para a língua inglesa por William Popple, e publicada em Londres, acompanhada de um prefácio do tradutor, com o título de *A Letter concerning toleration*. É bom registrar também que o fato deste texto ter sido escrito inicialmente em latim, representa o interesse de Locke em universalizar este debate, já que tal língua era o idioma predominante nos círculos acadêmicos da época. Portanto, a escolha do latim como meio de divulgação de suas idéias, demonstra a relevância que o autor dos *Ensaio*s dispensava ao tema.

também, disserta sobre a tolerância e a função do magistrado em uma sociedade política. Por enquanto, nos deteremos a expor os limites de tais poderes.

Locke inicia este texto definindo o verdadeiro sentido da religião, da Igreja e dos valores cristãos. Utiliza o exemplo de Jesus Cristo para dizer que o próprio filho de Deus não utilizou a espada para converter as pessoas, mas sim o poder do convencimento, através da palavra revelada. Portanto, os artigos de fé devem ser proferidos verbalmente e não através da imposição.

Como já afirmamos, Locke tem em vista contribuir teoricamente com a solução dos impasses provenientes dos conflitos religiosos, e, ao mesmo tempo, deslegitimar a argumentação favorável ao absolutismo monárquico. Consequentemente, proclama a liberdade religiosa e de culto, cabendo ao Estado garantir a seus membros tal liberdade. Assim sendo, o filósofo caracteriza a sociedade política desse modo: 1) é composta por homens com o intuito de preservar e melhorar os bens civis (a liberdade, a saúde física, bens materiais de seus membros; 2) ter magistrados civis que formulem leis imparciais e uniformes, preservando e assegurando a posse das coisas que pertençam a esta vida, e, por outro lado, punir os transgressores da lei civil. Para ele, “o poder do governo civil diz respeito apenas aos bens civis dos homens, está confinado para cuidar das coisas deste mundo, e absolutamente nada tem a ver com o outro mundo.” (LOCKE: 1973, p.06).

Já por sociedade religiosa, que tem na Igreja seu braço institucional, têm-se as seguintes peculiaridades: 1) é uma sociedade livre⁴², composta por homens que se reúnem para cultuar Deus; 2) deve instituir leis, mas que tenha como função, regular a conduta dos membros que fazem parte dela; 3) não existe uma herdeira autêntica da Igreja de Cristo⁴³; 4) tem como preocupação, a vida eterna. Desse modo, fica assim estabelecida por Locke a definição de sociedade religiosa.

Já afirmei que a finalidade de uma sociedade religiosa consiste no culto público de Deus, por meio do que alcança a vida eterna. Portanto, toda disciplina deve orientar-se para esse objetivo e todas as leis eclesiásticas a ele têm de confinar-se. Em tal sociedade não se deve nem se pode fazer algo para obter bens civis ou terrenos; e, não importa por que motivo, não se deve nela recorrer à força, desde que a força cabe inteiramente ao magistrado civil, sendo a posse e o uso de bens exteriores funções de sua jurisdição. (LOCKE: 1973, p.08).

⁴² Por sociedade livre, Locke entende ser aquela onde ninguém tenha nascido membro de nenhuma, especialmente a Igreja, já que ninguém está designado, por natureza, a alguma. Portanto, ele advoga que do mesmo jeito que um indivíduo se filiou a uma Igreja, livremente, este mesmo sujeito tem a liberdade para sair dela.

⁴³ Mt 18, 20.

Estabelecida esta distinção entre sociedade política e sociedade religiosa, entendemos que as bases para tolerância religiosa estão lançadas. No entanto, como proceder no caso em que um magistrado for membro de uma Igreja? Locke é enfático ao afirmar que este deve estabelecer leis civis, vislumbrando os interesses públicos, e não professar sobre assuntos religiosos. Por outro lado, não carece utilizar da autoridade que lhe foi concedida pelos membros da sociedade política, para instituir leis com conotação eclesiástica. O filósofo está ciente de que o direito de decretar leis não garante o caminho para o céu.

Como percebemos, ele deposita no magistrado⁴⁴ a responsabilidade de ser o fiador da tolerância religiosa, mas também, o fiel escudeiro no sentido de preservar a separação do Estado com a Igreja. Não obstante, fez esta distinção no sentido de ratificar que a vida civil deve ser legislada por um estatuto civil em que todos os indivíduos que o compactuam tenham igualdade na preservação de seus direitos. A esse respeito, Polin afirma:

A meditação sobre a tolerância foi coextensiva à meditação política em Locke, porque procurou resolver um problema que escapava inicialmente à justiça do Estado, porque visava, no cidadão, um indivíduo absoluto fora de toda a comunidade política e até de toda a sociedade humana. Ao estabelecer o princípio de que a fé não tem qualquer relação com a política e que a igreja não deve ter qualquer contato com o Estado, Locke quis garantir, em virtude da sua exterioridade recíproca, o respeito do Estado pelas religiões e seus fiéis e o respeito da fé do indivíduo pelo Estado. (POLIN: 1965, p.84).

Ora, estabelecida a refutação lockeana ao aristotelismo e a absolutismo – Hobbes e Filmer –, a concepção política de Locke fica assim entendida: 1) os homens nascem todos iguais e com direitos naturais (liberdade, bens materiais, vida); 2) que nos primórdios, os homens viviam no estado de natureza, onde o convívio social era regulado pela lei de natureza; 3) a passagem do estado de natureza para a sociedade política é um ato deliberado pela razão, em que os indivíduos livremente e por consentimento mútuo visam a garantir os próprios direitos naturais através de um contrato; 4) que, com a constituição da sociedade política, a lei civil regula a ação dos indivíduos; 5) de que é constituído um corpo político – Estado – com poderes para punir os transgressores da lei civil e garantir os direitos naturais de seus membros; 6) que este corpo político é composto por indivíduos – magistrados⁴⁵ – que de forma imparcial, devem instituir leis; 7) que, em caso de os magistrados não cumprirem suas funções devidamente o contrato pode ser dissolvido.

⁴⁴ Sobre a função do magistrado, teceremos mais detalhes no capítulo 2, item 2.2.

⁴⁵ Segundo Polin (1980, p.151) o magistrado é um homem capaz de razão, mas também de paixão (ambição, temor, loucura ou corrupção). Nesse sentido, o magistrado é um indivíduo que precisa ser educado, para garantir, imparcialmente, os direitos naturais dos membros da sociedade política, direitos estes, agora convertido em leis positivas.

Há, no entanto, duas questões que precisam de atenção especial. Primeiro, quando uma criança nasce e o contrato já existe, ela tem o direito de estabelecer outra sociedade política? Ela é, naturalmente, membro da sociedade já existente? Para Locke, os novos membros oriundos desta condição têm na guarda dos pais, estabelecida a sua primeira relação de poder⁴⁶. Por outro lado, é de responsabilidade da sociedade política garantir a propriedade deste infante, que, conjuntamente com os pais, o preservará até alcançar o pleno desenvolvimento da razão, podendo assim, usufruir de sua liberdade.

Em segundo lugar, já constituída a sociedade política, ele identifica que se torna quase impossível o estabelecimento do consenso, na tomada de novas decisões. Desta feita, as decisões devem ser tomadas pela maioria, cabendo à minoria aceitar as deliberações adotadas.

E, portanto, vemos que, nas assembléias que têm poder para agir segundo leis positivas em que nenhum número é fixado por essa lei positiva que lhe confere o poder, o ato da maioria passa por ato do todo e, é claro, determina, pela lei da natureza e da razão, o que é o poder do corpo político. (LOCKE: 2001, p.469).

Locke estabelece um novo marco conceitual para a teoria política, pois admite que, após a constituição da sociedade política através do consentimento, ela expande através do nascimento de novos membros – crianças -, mas também que as futuras decisões, necessariamente, não precisam ter o consentimento de todos os seus integrantes, ou seja, a maioria de seus integrantes pode decidir a instituição de novas leis, desde que, não fira o pacto que estabeleceu a formação da própria sociedade política.

Polin compreende que o homem de Locke é social, compartilhando a mesma ideia com Macpherson⁴⁷, no entanto, aquele defende que esta sociabilidade é estabelecida por convenção, e, conseqüentemente, por um contrato. Do mesmo modo, a sociedade política se reveste de leis positivas que expressam a vontade da comunidade, sendo um corpo único.

Por fim, a manutenção da propriedade de cada indivíduo é função do magistrado, cabendo àqueles escolhê-los da melhor forma, e, é esse magistrado, que o projeto educacional lockeano vislumbra formar, ou seja, tem como objetivo constituir um ser racional, virtuoso e ciente de suas funções sociais, preservando a propriedade individual e a tolerância religiosa.

⁴⁶ Locke denomina este tipo de poder, de poder paterno, embora julgue que a responsabilidade de cuidar dos filhos seja compartilhada com a mãe, o que, redundaria, na imprecisão deste termo. A este respeito, iremos abordar com mais detalhe, no próximo capítulo 3, item 3.1.

⁴⁷ Afirmarmos anteriormente que o individualismo lockeano é coletivista, para Macpherson, quando este analisa conceito de propriedade.

2 O pensamento educacional de John Locke.

2.1 O empirismo educacional de John Locke.

Ao detectar a não existência de uma lei de natureza inata, Locke vai instituir um novo marco conceitual no campo da teoria do conhecimento demonstrando ser um pensador de seu tempo, já que incorpora as mudanças científicas em curso, enveredando sua obra no sentido de fortalecer essas transformações que ocorreram na Europa. Assim, a principal alteração originou-se no século XVI quando Galileu estabeleceu os novos procedimentos metodológicos para a ciência (observação, estabelecimento de hipóteses, experimentação, formulação de postulados), abalando os alicerces que fundamentavam a concepção medieval do mundo e, conseqüentemente, interferindo no pensamento filosófico do século XVII.

Mas este contraponto lockeano tinha alvo e o objetivo era refutar o inatismo cartesiano. Descartes, ao escrever *O discurso do método* (1637), promove intensas mudanças no pensamento filosófico da época. Ele não só afirma que deve duvidar de todas as verdades - partindo da premissa que os nossos sentidos nos enganam -, mas estabelece um método seguro para o conhecimento de toda a verdade. Ele apresenta quatro enunciados que caracterizariam o pensamento científico e filosófico posterior: 1) nunca aceitar algo como verdadeiro que não conhecesse claramente como tal; 2) repartir cada uma das dificuldades que analise em tantas parcelas quantas fossem possíveis e necessárias a fim de melhor solucioná-las; 3) conduzir por ordem os pensamentos, dos objetivos mais simples e mais fáceis de conhecer aos mais compostos; 4) efetuar em toda parte relações metódicas tão completas e revisões tão gerais nas quais tenha a certeza de nada omitir. De tal modo, o francês vai chegar ao pensamento, àquele que independe do mundo exterior, concluindo que todos nós somos seres pensantes, que possuímos ideias a respeito das coisas e é isso que garante a nossa existência⁴⁸.

Na segunda e terceira meditação, Descartes fortalece esta argumentação, a partir do exemplo da cera⁴⁹, fortalecendo o enunciado da primeira meditação e em seguida promove uma análise de como são processadas as ideias na mente de cada pessoa.

Fecharei os olhos, tamparei os ouvidos, afastar-me-ei todos os sentidos, apagarei de meu pensamento todas as imagens de coisas corporais, ou, ao menos, já que é muito difícil fazê-lo, considerá-las-ei insignificantes e

⁴⁸ Ver DESCARTES: 1999a, p.49-50.

⁴⁹ Ver DESCARTES: 1999b, p.267.

enganosas; e, desta maneira, ocupando-me somente comigo mesmo e considerando meu interior, procurarei tornar-me pouco a pouco mais conhecido e mais familiar a mim mesmo. Sou uma coisa que pensa, ou seja, que duvida, que afirma, que nega, que conhece poucas coisas, que desconhece muitas, que ama, que odeia, que quer e não quer, que também imagina e que sente. Porque, assim como notei acima, se bem que as coisas que sinto e imagino talvez não sejam nada fora de mim e nelas mesmas, tenho certeza de que essas formas de pensar, que denomino sentimentos e imaginações apenas na medida em que são formas de pensar, se encontrem em mim. (DESCARTES: 1999b, p.269).

Edificando a constituição das ideias em nossa mente, Descartes não só estabelece o caráter inatista delas, mas também funda, do ponto de vista epistemológico, um procedimento metodológico seguro para a sua compreensão. Porém, por ser o homem um ser finito e imperfeito, mesmo sabendo que este tem ideias inatas, o que garante a infinitude e perfeição das ideias? Vai dizer que a matemática é a ciência que comprova de forma segura a infinitude e perfeição das ideias, porque além de possuir um perfil abstrato, ela possibilita ao ser pensante ver sua dimensão exterior (*res extensa*), através da geometria.

No plano metafísico, o filósofo afirma que Deus é esta garantia universal, pois é Ele quem dá brilho à imperfeição e à finitude dos objetos sensoriais, validando o conhecimento de todas as coisas, como também temos, portanto, uma ideia inata, clara, distinta e objetiva d'Ele. A este propósito, Silva ressalta que:

Ora, a idéia que em mim representa o infinito é a *idéia de Deus*, na medida em que a infinitude é o predicado de todos os predicados de Deus. Tenho na mente a noção de Deus como um ser que possui todos os predicados em grau infinito, e o responsável por existir em mim tal idéia só ser o próprio Deus, que teria, segundo Descartes, deixado impressa em mim a infinitude como a marca do artífice em sua obra. (SILVA: 2005, p.59).

Michael Ayers⁵⁰ atribui a Newton, com seus *Principia*, e a Locke, com seu *Ensaio*, as duas principais críticas do inatismo cartesiano. Nesse sentido, a refutação newtoniana aborda - no *Princípios matemáticos da filosofia natural* (1687) -, que, embora a geometria seja exata, ela simboliza a imperfeição da mecânica, o que seria facilmente solucionado caso o artífice trabalhasse com rigor. Para o pai da física moderna, “a geometria não nos ensina a riscar essas linhas, mas postulá-las, dado que exige do aprendiz que primeiramente seja capaz de as traçar com exatidão” e conclui: “A geometria baseia-se na prática mecânica, e nada mais é que aquela parte da mecânica universal que propõe e demonstra com rigor a arte de medir.” (NEWTON: 1987b, p.151).

⁵⁰ Ver AYERS: 2000, p.10.

Para Newton as ideias são formadas em nossa mente constituindo assim os postulados universais, a partir da experiência. Porém, ele estabelece também a importância de construir um caminho seguro para se chegar à verdade e este percurso é materializado através do método. Na *Óptica* (1704), ele formata suas teorias sobre a natureza da luz, sendo que na questão 31 expõe seu método experimental e afirma:

Como na matemática, assim também na filosofia natural, a investigação de coisas difíceis pelo método de análise deve sempre preceder o método de composição. Esta análise consiste em fazer experimentos e observações, e em traçar conclusões gerais deles por indução, não se admitindo nenhuma objeção às conclusões, senão aquelas que são tomadas dos experimentos, ou certas outras verdades [...] Mas se em qualquer tempo posterior, qualquer exceção decorrer dos experimentos, a conclusão pode então ser formulada com tais exceções que decorrer deles. (NEWTON, 1987a, p.204).

Desta maneira, ele alicerça em bases científicas sua filosofia natural afirmando que a experiência tem a primazia para a obtenção do conhecimento, o que possibilita a adoção de um método sólido para se alcançar a verdade. Ora, percebemos que no mecanicismo científico newtoniano, esta tem como função descrever os fenômenos naturais através da experimentação. Todavia, sua física vislumbra estabelecer o movimento geral dos corpos, considerando a existência relacional no movimento destes a partir da noção de causa e efeito⁵¹, embora considere que o centro gravitacional do universo é estável.

Paolo Rossi, em seu livro *O nascimento da ciência moderna na Europa*, comentando o pensamento de Newton. Diz que o inglês sistematiza a contribuição renascentista de valorização do método científico. Mas também observa o teor crítico do pai da física moderna em relação ao pensamento cartesiano.

Ao contrário de Descartes, Newton apresentava em linguagem matemática os princípios da filosofia natural e ao mesmo tempo tornava própria a lição da tradição do experimentalismo e assumia como constitutiva do método científico a desconfiança – que foi própria de Bacon e dos baconianos – pelas hipóteses sem conexões com a evidência empírica. (ROSSI: 2001, p.387).

Embora só tenha conhecido⁵² Newton após a publicação das suas principais obras, de igual modo Locke refuta a teoria das ideias inatas de Descartes, contrapondo-as ao afirmar

⁵¹ Estamos dissertando sobre a 3ª Lei de Newton, que diz: A uma ação sempre se opõe uma reação igual, ou seja, as ações de dois corpos um sobre o outro sempre são iguais e se dirigem a partes contrárias.

⁵² Essa amizade começou quando Locke retornara do exílio na Holanda, em 1689. A partir de uma profunda discussão sobre teologia que ambos fizeram sobre as epístolas de São Paulo, o Novo Testamento e o conceito de Trindade. Em 1702, o pai da Física Moderna revisou o manuscrito lockeano intitulado *Paráfrase das epístolas de São Paulo*. A relação de ambos perdurou até o falecimento de Locke, em 1704.

que o conhecimento é perceptível ao nosso entendimento através dos sentidos. Outra diferença é que, para o inglês, a nossa consciência opera as ideias advindas do mundo exterior por meio do que ele chama de reflexão. Mas que argumentação formatou para discordar do cartesianismo? Ao refutá-la, o que a teoria lockeana discorre a respeito da constituição das ideias? Que impactos, se é que existem, a teoria do conhecimento de Locke apresenta para a educação?

No ano de 1690, Locke publica os *Ensaio sobre o entendimento humano*. Na dedicatória, o filósofo a direciona para Thomas Herbert, que além de ser seu amigo ocupou entre os anos de 1689 e 1690 a presidência da Royal Society⁵³. Este gesto, aparentemente simples, além de representar a amizade cordial daquele autor, demonstrava o interesse do filósofo em divulgar seu livro para os principais cientistas-filósofos da Inglaterra do século XVII, até porque o cartesianismo exercera forte influência nos meios acadêmicos seicentistas. Ao mesmo tempo, Locke demonstra certo temor que essa obra poderia causar no mais alto círculo intelectual de seu país, ao apresentar o caráter ácido de sua crítica ao inatismo.

A acusação de Novidade é terrível para aqueles que julgam as cabeças dos homens como julgam as suas perucas, conforme a moda, e só consideram verdadeiras as doutrinas já correntes. Nunca a verdade acolheu o voto da maioria quando se mostrou pela primeira vez: as novas opiniões são sempre suspeitas, e amiúde combatidas, pelo único motivo de não serem comuns. Mas a verdade, tal como o ouro, não o é menos por ter acabado de sair da mina [...] Mas acresce ser para mim uma grande glória o facto de algumas das ideias que o apresento nesta obra se assemelharem a outras que se contêm no vasto e exacto e novíssimo sistema científico que haveis descoberto. O pouco que faço agora, sob o vosso patrocínio, poderá servir de anúncio, permiti que o diga, ao muito que o Mundo pode aspirar a conhecer de vós, se este Ensaio alguma coisa interessar. (LOCKE: 1999, p.02).

Ciente de que a Royal Society era o reduto privilegiado da nascente ciência moderna, Locke não hesitou no vocabulário e mais, já anunciou que essa obra causaria turbulências no pensamento filosófico vigente. Este prenúncio ficou mais nítido na Carta ao leitor, que antecede a introdução dos *Ensaio*, quando o filósofo inglês duvida do poder do entendimento em compreender todos os objetos, somente pela própria luz, ainda mais porque algumas coisas desconhece. Por outro lado, ironiza ao afirmar que as nossas ideias não divergem das

⁵³ A Royal Society foi fundada no dia 28 de novembro de 1660, embora desde meados de 1640 alguns filósofos naturais se reuniram para ouvir o discurso de Francis Bacon, germinando a sua formação. Esta academia do Reino Unido tem como objetivo congrega os cientistas e filósofos da Inglaterra, onde se debate ciência e as formas para o seu progresso, refletindo toda a tradição filosófica e científica daquele país no século XVII.

coisas que são percebidas pelos sentidos, mesmo porque as percepções destas mesmas ideias diferenciam de indivíduo para indivíduo.

É nessa esteira crítica que os *Ensaio*s é apresentado para a Royal Society, denunciando os limites de qualquer teoria do conhecimento que afirmasse que as ideias são inatas, embora Paul Hazard (1935, p.169) sublinha que a originalidade da filosofia de Locke não está no abandono da metafísica, mas ao fazê-la circunscrever-se em uma pequena ilha localizada na imensidão do mar.

Há tanto tempo que certas formas de falar, vagas e sem sentido, são tidas por mistérios da ciência, e que palavras difíceis e mal usadas, com pouco ou nenhum significado, são impostas como sendo o conhecimento mais profundo e a mais alta especulação – que não será fácil convencer os que empregam tal linguagem – que não será fácil convencer os que empregam tal linguagem, e quantos se habituaram a ouvi-la, que ela serve de capa à ignorância e é obstáculo ao verdadeiro saber. Atacar este santuário de vaidades e ignorância é pois um grande serviço que se presta ao conhecimento humano. (LOCKE: 1999, p.11).

Ele abandona das verdades prontas e acabadas, tradicionalmente recebidas, depositando no próprio homem o fundamento para a nova ordem epistemológica. Sendo assim, inicia sua argumentação dizendo que nos diferenciamos dos demais seres sensíveis por possuímos o entendimento, garantia de nossa superioridade em relação àqueles, embora admita que o entendimento não consegue perceber-se, o que demonstra seu limite.

Desse modo, investigar qual é a origem, a veracidade, a extensão do conhecimento humano e quais são os fundamentos e graus da crença, da opinião e do assentimento, tornaram-se questões basilares dos *Ensaio*s. Com o intuito de responder tais questões, ele segue o seguinte caminho: 1) investiga a origem das ideias; 2) mostra que o conhecimento é oriundo dessas ideias; 3) averigua a natureza e fundamentos da Fé. Locke está preocupado também em conhecer as coisas que guiam a nossa conduta, ou seja, podemos afirmar que o centro gravitacional da teoria do conhecimento lockeana é o estudo da moral, provando que ela não é inata.

Esta discussão já fora apresentada quando dissertamos o conceito de *lei de natureza*, que para Locke fundamenta a moralidade dos indivíduos. Com os *Ensaio*s, percebemos que o filósofo aprofunda a crítica a qualquer tentativa inatista relativa à moral, pois nesta obra expõe como são adquiridas as ideias. A esse respeito, Nodari afirma que:

Não há, portanto, para Locke, nem princípios nem idéias inatas, porque se os princípios fossem inatos as idéias também deveriam sê-lo. Logo as idéias não são inatas, mas, necessariamente, houve um momento em que

começaram a existir, isto é, a mente deve ter uma fonte de onde emanam as idéias. (NODARI: 1999, p.27).

Na esteira crítica ao inatismo, o primeiro passo é a definição do conceito de ideia, termo bastante utilizado pelo filósofo nos *Ensaio*s. A este termo designa tudo aquilo que é objeto da mente; porém, esta definição não difere da concepção cartesiana, restando ao inglês expor como as idéias são processadas na mente, para que possa distinguir-se de qualquer perspectiva inatista. Deste modo, é a partir da formação das idéias em nossa mente que a crítica lockeana é elaborada.

Por outro lado, Locke afirma que as ideias não são universais também pelo ponto de vista lógico. Ele faz esta refutação ao exemplificar que os enunciados lógicos de que “o que é, é” e “é impossível que uma coisa seja e não seja ao mesmo tempo”. Para ele, tanto uma, como a outra expressão não são cabíveis para uma criança, pois esta não as entende em seus primeiros momentos de vida, mas sim quando atinge uma idade em que a razão esteja desenvolvida e possa compreender as coisas.

Continua sua defesa dizendo que a própria razão só deduz conhecimentos a partir do que conhece, o que já é uma prova de que as ideias não são inatas. Nesse contexto, até a matemática torna-se alvo de sua crítica, já que suas demonstrações precisam da razão para serem processadas no entendimento. O exemplo utilizado por ele é que uma criança não sabe, ao nascer, que o somatório de três mais quatro é sete, pelo contrário, esta mesma só poderá realizar tal exercício quando “souber contar até sete e não tiver obtido a ideia e o nome de igualdade, então, depois de ter explorado o sentido dessas palavras, aceita ou percebe a verdade daquela proposição.” (LOCKE: 1999, p.40).

Tendo como alvo de seu ataque René Descartes, Locke ainda refuta a matemática como garantia científica para as ideias inatas, quando examina o princípio de que o todo é maior que a parte. A objeção dele vai no sentido de que se as partes são inatas, serão também a ideia de extensão e número. No caso desta, já dissertamos de que a ideia de número está associada ao ato de contar; já a de extensão é impossível porque não há como ter uma relação entre duas coisas se não se tem a ideia da outra coisa que fundamenta a sua extensão. Observamos nessa argumentação que a fundamentação lockeana se aproxima, em muito, com a objeção promovida por Newton às ideias inatas, ou seja, tanto a idéia de número quanto a de extensão dependem da experiência.

Estas argumentações demonstram que não há universalidade das ideias e, por conseguinte, elas não são inatas. O inglês compreende que o caráter universal das ideias nada mais é do que convenções criadas pelos homens – se é que existe –, até porque o homem

transmite às crianças o conhecimento produzido pela humanidade no decorrer dos anos, através da educação pois se o inatismo das ideias prevalecesse, não seria necessário ensiná-las.

Para exemplificar esta crítica ao inatismo, Locke se reporta ao diário dos viajantes ingleses pelos mares, quando estes relatam que os povos que habitavam o novo mundo não têm a ideia de um único ser criador, que é Deus. No entanto, este exame não se limita à universalidade das ideias – como já afirmamos -, mas também aos princípios morais inatos. Desse modo, o autor dos *Ensaio* afirma que é impossível aceitá-la, já que não há uma uniformidade comportamental nas diversas nações e/ou povos espalhados em todo o planeta.

Percebemos que ao falar sobre princípios morais, o filósofo condiciona-os às circunstâncias, que podem ser geográficas, educacionais, religiosas e históricas, ou ainda considerar a combinação destes elementos. Desta feita, o não cumprimento de tais requisitos, que geralmente alicerçam as leis positivas, fortalece a argumentação lockeana de que a moral não é inata, mesmo porque se o fosse não existiria violação de tais leis.

Tanto em uma situação – a crítica a universalidade das ideias -, quanto na outra situação – a crítica aos princípios inatos -, Locke utiliza a criança com recurso argumentativo, independentemente de ela habitar uma cidade ou ser selvagem, para provar que as ideias não são inatas. O curioso é que esta refutação lockeana nos permite afirmar que ele deposita papel preponderante, não só à experiência – como veremos adiante -, mas também aos impactos que esta tende a exercer na educação das crianças.

Não duvido de que muitos homens possam dar o seu assentimento a várias normas de moral e se convençam da sua obrigatoriedade, da mesma forma que chegam a outros conhecimentos certos, sem que para tanto essas normas tenham que estar inscritas no seu coração; outros chegarão às mesmas conclusões por virtude da **educação** [grifo nosso], do ambiente e dos costumes do seu país, uma vez estabelecida, porá em acção a nossa consciência que nada mais é do que o nosso parecer e juízo sobre o valor moral das próprias acções. (LOCKE: 1999, p.59).

O filósofo vai afirmar que nossas ações morais estão associadas aos desejos que possuímos, necessitando que sejam controladas pelo correto uso da razão, já que é dessa forma que cada indivíduo respeitará as leis positivas e agirá com base na moralidade. Assim, a educação cumpre função destacada para a formação reta do homem, enquanto ser particular, pois é ela que o conduzirá à ação racional, controlando os impulsos naturais de seus desejos.

Esta confiança que Locke deposita na educação é a garantia de que a criança aprenderá não só valores morais, mas também definirá como verdadeiras aquelas ações que porventura

repita cotidianamente. Consequentemente, é preciso ter cuidado para incutir bons princípios no infante, ensinando-lhe valores que gostaria que respeitasse e praticasse. Na medida em que a criança for crescendo, até atingir a capacidade cognitiva da reflexão, os seus atos serão aceitos ou não pelos demais indivíduos que o circundam. No entanto, só há uma forma de não ocorrer isso. É quando a criança manifestar preguiça ou quando não tiver uma boa orientação, já que só assim os princípios morais distintos são formados, mas ele faz a seguinte ressalva:

Se considerarmos com atenção os recém-nascidos, teremos poucos motivos para pensar que eles trazem consigo muitas ideias quando vêm ao mundo. Porque, exceptuando talvez alguma indistinta ideia de fome, sede, calor, de qualquer dor, que poderiam ter sentido no útero, não há o menor indício de que possuam outras; em especial, nenhuma daquelas idéias que correspondem aos termos que formam essas proposições universais que se consideram princípios inatos. (LOCKE: 1999, p.79).

A última objeção lockeana às ideias inatas se manifesta na figura de Deus. Embora tenha suas posições religiosas e compreenda a existência de um Ser criador - que nos propiciou o entendimento e é comprovado quando percebemos a perfeição desse mundo, via o uso da razão -, Locke descarta qualquer perspectiva universal de sua existência. Além de contrariar a fundamentação cartesiana sobre a existência de Deus, ele afirma que povos selvagens que habitam a baía de Soldânia, do Brasil, e das ilhas Caribas⁵⁴, para citar alguns de seus exemplos, estão destituídos de qualquer benefício civilizatório, e, por conseguinte, desprovidos de leis positivas, da cultura e dos melhoramentos oriundos das artes, pois admitem a existência de vários deuses.

Por outro lado, para as nações que reconhecem um único Deus, o inatismo também não existe. O filósofo afirma que ao dotar o homem de faculdades cognitivas, isto não representa que Ele tenha inculcado na mente dos indivíduos noções inatas. Além do mais, se o Criador imprimisse tais ideias em nossa mente, obviamente todos teriam a noção de Sua existência. Todavia, Locke se reporta novamente à criança afirmando que esta não tem a ideia de Deus, restando aos adultos ensinarem aos infantes a existência desse Ser superior, através de Suas obras e liturgias.

Nessa esteira crítica, ele evoca o ato humano de dormir, interrogando se a formação da ideia antecede a experiência sensorial, que ideia produzimos durante o período que dormimos? Se pensamos constantemente, será que as pessoas que não sonham não estão pensando? Com estes questionamentos, Locke reforça a sua contestação aos defensores do inatismo.

⁵⁴ Ver LOCKE: 1999, p.82.

Feitas estas objeções à teoria das ideias inatas, qual a propositura lockeana para a formação da ideias na mente dos indivíduos? O inglês vai utilizar como recurso argumentativo de que ao nascermos nossa mente é equiparada a uma folha em branco, sem nenhuma idéia. Logo, o preenchimento destes gabinetes vazios ocorre através dos objetos que nós percebemos pelos órgãos dos sentidos, que exercerá a função de captar, mas também de conduzi-los à nossa mente. Ao realizar este itinerário, há a formação de idéias em nossa mente, como o próprio filósofo afirma.

De onde obtém esta prodigiosa abundância de ideias, que activa e ilimitada fantasia do homem nele pintou, com uma variedade quase infinita? De onde tira todos os *materiais* da razão e do conhecimento? A isto respondo com uma só palavra: da EXPERIÊNCIA. Aí esta o fundamento de todo o nosso conhecimento; em última instância daí deriva todo ele. São as observações que fazemos sobre os objectos exteriores e sensíveis ou sobre operações internas da nossa mente, de que nos apercebemos e sobre as quais nós próprios reflectimos, que fornecem à mente a matéria de todos os seus pensamentos. (LOCKE: 1999, p.106).

É a sensação a fonte inicial de nosso conhecimento, conduzindo os objetos particulares até o entendimento⁵⁵. Por outro lado, de posse das ideias captadas pelos sentidos, a mente promove operações internas denominadas pelo filósofo de reflexão. Através de ambas as formas – sensação e reflexão -, ele compreende que há o preenchimento da mente, argumentando favoravelmente na direção de que é a experiência sensorial a origem da formação das ideias. Assim, a qualidade de cada objeto está no próprio objeto, sem misturas, em sua forma mais pura.

Percebemos que o autor compreende que o conhecimento de cada indivíduo deriva exclusivamente de sua própria experiência. É oportuno ressaltar que, com esta assertiva, Locke possibilita a cada indivíduo a mesma capacidade que qualquer outro ser humano tem para conhecer as coisas que o circundam, ao nascer, demonstrando que os homens são iguais em capacidade para a obtenção do conhecimento, desde que não ocorra qualquer tipo de insuficiência nos órgãos dos sentidos em um determinado indivíduo, podendo este chegar ao ponto de não conhecer nada, por conta desta incapacidade.

Sendo, pois, a percepção o primeiro passo e degrau para o conhecimento e a porta de entrada de todos os seus materiais, quanto menos forem os sentidos que qualquer homem, bem como qualquer outra criatura, possua; quanto menos e mais apagadas forem as impressões que esses sentidos causam, e quanto mais enfraquecidas estiverem as faculdades que deles se ocupem,

⁵⁵ Por entendimento, Locke define como a potência de pensar. (LOCKE: 1999, 145).

mais afastado se encontrará daquele conhecimento que se encontra nalguns homens. (LOCKE: 1999, p.177).

Outra implicação é que o entendimento exercerá função essencial para o cultivo do conhecimento. A partir das ideias captadas pelos sentidos, cada indivíduo poderá fazer as mais diversas associações, exercitando a musculatura cerebral e formando novos conhecimentos. Desse modo, o filósofo transfere ao homem esta responsabilidade e, na medida em que este perceba novos objetos pelos sentidos e/ou promova associações destes objetos no entendimento, maior será esta produção.

Para exemplificar a forma como a teoria do conhecimento lockeana concebe a absorção do conhecimento, analisaremos uma criança ao nascer. Primeiramente ela vai percebendo que está rodeada de objetos desconhecidos, através de seus sentidos. Em seguida, a sua mente vai armazenando tais coisas e à medida que vai preenchendo os gabinetes vazios de sua mente, esta criança desperta-se mais ainda para novos objetos, como também começa a formar intensamente mais ideias.

Este poder que é atribuído inicialmente aos sentidos, transfere-se em seguida à mente humana, pois é neste local que a vontade⁵⁶ individual se manifesta. Tanto o entendimento quanto a vontade tornam-se as duas grandes ações promovidas pela mente. A estas duas funções, Locke deu também o poder de escolher, entre as ideias, aquela a qual o indivíduo pensará. Por essa capacidade que cada indivíduo tem em conhecer e escolher o que pensar, Yves Michaud (1991, p.73) observa que “embora devamos reconhecer que nosso entendimento é incapaz de abranger a totalidade das coisas, isso não é um mal: ficaremos livres das perguntas sem respostas e poderemos empregar o nosso espírito proveitosamente nas coisas ao seu alcance.”

Feitas estas observações, tanto pela sensação quanto pela reflexão, formam-se o que Locke denomina de idéias de pensamento.

A percepção, sendo a primeira faculdade do espírito que se ocupa das nossas ideias, é também a primeira e a mais simples ideia que recebemos por meio da reflexão. Alguns designam-na pelo nome geral de pensamento; mas [...] é preferível empregar aqui o termo percepção; porque ordinariamente naquilo a que se chama pura e simplesmente percepção, a mente é apenas passiva, não podendo deixar de perceber o que realmente percebe. (LOCKE: 1999, p.169).

Embora ele admita que uma criança ao nascer receba do leite de sua mãe algumas ideias, por exemplo, as ideias de calor e fome, estas ideias são percebidas pelos infantes

⁵⁶ Por vontade, Locke compreende ser a potência de querer. (LOCKE: 1999, 145).

através de suas sensações, o que não equivale dar-lhe o caráter de que são inatas. Deste modo, o filósofo vai ratificando sua argumentação original de que a primeira fonte para a obtenção do conhecimento é oriunda pela experiência individual.

No entanto, este indivíduo tem liberdade para aceitar ou não os objetos captados pelos sentidos. É esta afinidade que se desenvolve com mais frequência em um adulto, pois este já passou por diversas experiências sensoriais como também já realizou inúmeras relações das ideias simples em seu entendimento, de tal forma que tais ideias sofreram diversas alterações pelo juízo. Mas, como nossa preocupação é em instituir um empirismo educacional, a partir do pensamento lockeano, vamos nos ater em analisar a formação do conhecimento nos primeiros instantes da vida, até porque o inglês sempre se reporta à criança para exemplificar sua teoria do conhecimento.

Como uma criança retém em seus gabinetes vazios as ideias simples? A resposta do filósofo para tal questão dar-se pelo que ele denomina de retenção, que é a conservação das idéias recebidas pela sensação ou reflexão. Para nosso estudo, este conceito é fundamental já que no ato de aprender, a criança deve exercitar mentalmente os conhecimentos que lhes são ensinados pelo preceptor, retendo as ideias transmitidas, originando assim a memória, instrumento cognitivo importante para a aprendizagem.

Por conseguinte, para que ocorra tal retenção e a respectiva influência na criança, Locke afirma que os objetos percebidos pelos sentidos e que preencheram o entendimento devem sempre estar presentes na vida do indivíduo. Por exemplo, quando um objeto é captado pelos sentidos pela primeira vez, se não continuarmos a entrar em contato com ele, há uma tendência muito grande de cair no esquecimento. A outra forma de não acontecer isso é rememorá-lo frequentemente em nosso entendimento. Agora, caso se tenha algum problema natural e a memória tenha dificuldades em reter os objetos, é como se não os tivesse retido.

Da análise da teoria do conhecimento de Locke, a última atribuição humana em relação às ideias simples manifesta-se na capacidade individual de distinguir e discernir os objetos captados pelos sentidos e/ou reflexão, em nosso entendimento. É por essa capacidade que o sujeito enxerga os objetos de forma clara e distinta, podendo em seguida fazer comparações ou composições entre as idéias simples percebidas.

Com base na forma de como o indivíduo adquire o conhecimento, o inglês afirma que:

Logo que as crianças adquirem, através de sensações reiteradas, algumas ideias firmes na memória, começam, pouco a pouco, a aprender o uso dos sinais. E, depois de adquirirem destreza na aplicação dos órgãos da fala para formar sons articulados, começam a utilizar palavras para expressar as suas ideias a outros. Uma vez aproveitam-se dos sinais verbais de outros, e

outras vezes inventam-nos novos e invulgares que as crianças com freqüência dão às coisas, ao começarem a falar. (LOCKE: 1999, p.194).

O uso da palavra torna-se componente importante para manifestar as nossas ideias simples que são processadas em nosso entendimento. O inglês defende que para cada coisa particular pode ser atribuído um signo e a universalidade de tal desígnio se dá pelo assentimento pelos outros indivíduos ao nome dado a determinado objeto, ou seja, o nome que damos e/ou temos de determinadas coisas nada mais são do que convenções estabelecidas entre os homens.

Locke conclui que⁵⁷: o indivíduo adquire as primeiras faculdades necessárias para a utilização do entendimento, que é a aquisição das ideias simples, através da sensação e/ou reflexão. Tais ideias são separadas internamente até tornarem-se claras e distintas na nossa mente, que serão associadas a signos, para poderem ser expressas externamente. A este respeito, Michael Ayres afirma que:

A posição de Locke, então, é que as qualidades primárias são privilegiadas no interior de uma ampla suposição ou hipótese sobre objetos externos que nos permite entender em termos gerais como eles podem atuar uns sobre os outros e sobre órgãos dos sentidos, e em última instância no cérebro, para dar origem à experiência sensorial. (AYRES: 2000, p.25).

Desse modo, podemos fazer as seguintes afirmações: 1) a experiência tem primazia para a aprendizagem; 2) que independentemente do que seja ensinado à criança, esta tem na sua experiência a fonte eficaz para conhecer a verdade; 3) que esta forma de conceber o conhecimento está estreitamente vinculado a uma perspectiva que valoriza os procedimentos científicos⁵⁸ como instrumento para se descobrir a verdade das coisas; 4) que o indivíduo torna-se o centro gravitacional do próprio conhecimento; 5) na relação entre sujeito e objeto, aquele tem uma postura ativa em relação a este; 6), por fim, tanto a memória, quanto a linguagem são elementos importantíssimos para a manutenção e divulgação do conhecimento individual, respectivamente.

Contudo, em Locke as ideias não são somente simples, há também o que ele denomina de ideias complexas, compreendidas como aquelas ideias que são formadas a partir da combinação de várias ideias simples reunidas numa só, através de um ato que nossa mente

⁵⁷ Nos *Ensaio sobre o entendimento humano*, Locke vai usar a expressão *história das primeiras origens do conhecimento humano*, para mostrar como a mente adquire os seus primeiros objetos, e os passos progressivos pelos quais obtém e armazena essas idéias, das quais se compõe todo o conhecimento de que é capaz.

⁵⁸ A este respeito, Michael Ayres afirma que Locke valoriza “a concepção dominante no fim do século XVII de que o mundo físico é, em última análise, inteligível como uma vasta máquina composta de uma matéria uniforme que formam pequenos ‘corpúsculos’.” (AYRES: 2000, p.20).

exerce sobre elas. Deste modo, é permitido ao indivíduo um número infinito para a produção de conhecimento, a partir da formação das ideias complexas, que se manifestam dentro destes três grupos: 1. Os modos⁵⁹; 2. As substâncias⁶⁰; 3. As relações⁶¹.

Michaud (1991, p. 86) considera que a formação de ideias complexas não constituem em uma liberdade total. Para ele, a experiência nos apresenta ideias que retornam com regularidade ao espírito, sendo auxiliado pela memória; por outro lado, o entendimento pode reunir todas as ideias que quiser desde que elas sejam consistentes, isto é, nãocontraditórias. Argumenta também que o indivíduo compõe, decompõe e recompõe as próprias idéias, no espaço e no tempo, mas com a ressalva de que é preciso saber até que ponto o indivíduo consegue analisar as ideias complexas sem resíduos nem distorções. Então, a dimensão de idéias complexas estará associada à quantidade de experiências vividas por cada um, como também a capacidade deste em promover relações sólidas entre duas ou mais ideias simples, através do uso do entendimento.

É inoportuno considerar que se tenha uma ideia determinada de um tempo ou de um espaço infinito, como acreditara Descartes. Para o francês, há uma estreita vinculação entre o *res cogitans* (pensamento) e a *res extensa* (mundo físico), pressupondo assim, o apoio da *res infinita* (Deus) para intermediar estas duas certezas, mediando logicamente o pensamento humano e o mundo físico.

Como contraponto, Locke afirma que o que temos é uma ideia de duração, que pode ser compreendida como a sucessão de ideias que a mente capta, a partir de nossos sentidos. A sucessão das coisas não é infinita, mas sim finita, em que se estabelece a noção de tempo, com o intuito de medir a durabilidade das ideias.

Não é, portanto, o movimento mas a série constante de ideias na nossa mente, enquanto estamos acordados, que nos fornece a ideia de duração, da qual o movimento não nos dá nenhuma percepção, a não ser enquanto provoca na nossa mente uma sucessão constante de ideias, conforme já referi, de maneira que, sem qualquer ideia do movimento, temos ideia tão clara da sucessão e da duração pela série de outras ideias que se sucedem, uma após outra, na nossa mente, como pela série de ideias causadas pela mudança ininterrupta e sensível da distância entre dois corpos, que é fornecida pelo movimento. Assim, teríamos a ideia de duração, mesmo que

⁵⁹ É o tipo de idéias complexas que, embora compostas, são consideradas como dependências ou atributos das substâncias, ou seja, são combinações de idéias simples, tomadas como representando coisas particulares que subsistem por si sós.

⁶⁰ São aquelas combinações de tipo simples que se presume representarem diferentes coisas *particulares* que subsistem por si próprias, nas quais a idéia suposta ou confusa de substância, tal como é, aparece sempre como a primeira e principal.

⁶¹ Consiste na consideração e comparação de uma idéia com outra.

carecêsemos completamente da percepção do movimento. (LOCKE: 1999, p.237).

Então, fica nítido que até a noção de tempo e espaço estão associados às duas únicas formas de obtenção do conhecimento, a sensação e a reflexão. Como decorrência, podemos dizer que a formação da mente humana e todas as abstrações que daí fecunda dependem da experiência individual. Logo, cada pessoa não só experimenta as coisas, mas também desenvolve o conhecimento a partir da própria percepção dos fatos, o que acarretará em uma particularização da aprendizagem.

Nessa mesma direção estão as ideias de prazer e dor⁶², que são os conceitos básicos para a constituição das paixões humanas. Então, amor e ódio, desejo e mal-estar, alegria e tristeza, esperança e temor, desespero e cólera⁶³, se relacionam na medida em que há a ausência de um e há a manifestação do outro, e vice-versa. Todavia, é suficiente fazer notar que “estas paixões são provocadas por coisas somente na medida em que aparecem como causa de prazer ou de dor, ou têm conexão, de algum modo, com o prazer e a dor.” (LOCKE: 1999, p.303).

Locke afirma que as paixões humanas são perceptíveis através da nossa sensação ou reflexão, manifestando em quase todas as pessoas, exercendo um forte efeito mudancista sobre o corpo de cada indivíduo. No entanto, comparando-a com a razão e a superstição, o filósofo admite que a paixão rivaliza com a razão, no que se refere à ação da maioria dos seres humanos. Já a superstição é responsável pela maioria dos males.

A última argumentação lockena para demonstrar que as ideias nos são apresentadas pelos sentidos, está vinculada à ação humana. Desse modo, a noção de causa e efeito⁶⁴ torna-se o ponto de partida. Diferentemente da teoria inata, ele compreende que as ações morais são designadas a partir de uma regra que tem o poder de julgar e decidir o agir do indivíduo. Nesse sentido, há três tipos de leis morais que submetem a prática de cada indivíduo.

As leis pelas quais os homens regulam geralmente as suas acções e julgam da rectidão ou prevaricação das mesmas, parecem-me ser estas três: - 1. A lei divina. 2. A lei civil. 3. A lei da opinião ou reputação, se assim a posso chamar. Pela relação que estabelecem com a primeira, os homens julgam se as suas acções são pecados ou deveres; pela segunda, se são crimes ou não; e pela terceira, se são virtudes ou vícios. (LOCKE: 1999, p.467).

⁶² Embora Locke defina prazer e dor nos *Ensaaios sobre o entendimento humano* (Livro II, XX, §2), em um pequeno ensaio, escrito em 1677-78, intitulado *Moralidade*, já dizia que felicidade e miséria consistem em prazer e dor. Bom é o que dá ou aumenta o prazer ou subtrai ou diminui a dor, e mau é o contrário. (LOCKE: 2007b, p.332).

⁶³ Ver LOCKE: 1999, p.301-303.

⁶⁴ O que produz qualquer idéia simples ou complexa, Locke compreende como causa e o que é produzido, por efeito. (LOCKE: 1999, p.427).

Estas três leis⁶⁵ são as que norteiam a ação humana, a partir de princípios morais constituídos no entendimento de cada indivíduo, através de relações de acordo ou desacordo que se faz, embora boa parte das pessoas seja governada pelas leis dos costumes. Então, adquirindo ideias simples, o homem estabelece suas noções de certo ou errado, constituindo em seguida as ideias complexas. Todavia, só há obscuridades na formação destas ideias se os órgãos estiverem enfraquecidos, mas, de qualquer forma, a aquisição destes princípios se dá pela sensação ou reflexão.

Diante do exposto, que relação existe entre a forma que o indivíduo adquire as ideias e a educação? Percebemos que ao estabelecer que o conhecimento humano não é inato, Locke transfere para a experiência toda a responsabilidade para a aquisição das ideias. Logo, quanto maior for a quantidade de objetos captados pelos órgãos dos sentidos, mais ideias simples serão captadas, e, na medida em que o sujeito associá-las, aumentará a formação de ideias complexas produzidas pelo entendimento.

Podemos afirmar que, com Locke, há o desenvolvimento do que denominamos de empirismo educacional, em que a quantidade de ideias formadas na mente dos indivíduos está diretamente associada à capacidade que este tem em perceber os objetos que lhe são apresentados. Porém, é indispensável considerar que “Se o homem nasce ‘tabula rasa’ e nele podemos inscrever as idéias que quisermos, a formação do indivíduo é fundamental, não só para a construção das idéias, bem como para avaliar os limites e as possibilidades do conhecimento.” (GHIGGI & OLIVERA: 1995, p.27).

Quanto mais cedo um determinado objeto tocar os sentidos de uma criança, mais cedo ela formará a respectiva ideia simples. Devemos entender que este processo não se dá automaticamente, até porque em idade tênue a razão não está plenamente desenvolvida. Portanto, compreendemos que há duas maneiras para reforçar a absorção das ideias simples na criança: pelo uso corrente da memória e/ou pelo constante contato com o objeto, através dos sentidos.

Tanto em um como em outro procedimento deve-se formar o hábito no infante, para que ele possa assimilar com mais eficiência a ideia simples do determinado objeto. O próprio filósofo inglês afirma que com “pouca idade requer poucas leis, e na medida em que a criança cresce, quando uma lei é melhor estabelecida através da prática você pode adicionar outras.” (LOCKE: 1996b, p.40. tradução nossa). Assim sendo, há impactos diretos desta forma de

⁶⁵ A lei divina a qual Deus estabeleceu para as ações dos homens – quer promulgadas pela luz da natureza, quer pela voz da revelação. Já a lei civil é a regra estabelecida pela comunidade para as ações dos seus membros e, por fim, a terceira, que é a lei da opinião ou da reputação, relaciona-se com a virtude e o vício.

obtenção das ideias simples no método⁶⁶ a ser adotado, para que uma criança aprenda, embora caiba ao preceptor desvendar o perfil da criança para, a partir daí, empregar o melhor caminho para a sua formação.

Diante destas observações oriundas da formação das ideias simples e complexas no indivíduo, percebemos – de forma preliminar - os impactos do empirismo lockeano na educação. No entanto, como é possível o conhecimento, para Locke? Qual a relação entre conhecimento e educação, a partir do pensamento lockeano, caso tenha? Destarte, o filósofo inglês define conhecimento como sendo:

Parece-me que o *conhecimento* não é outra coisa senão a *percepção da conexão e do acordo*, ou do *desacordo e da oposição em quaisquer das nossas ideias*. É só nisto que ele consiste. Onde esta percepção estiver, há conhecimento, e onde não estiver, nós não poderemos chegar ao conhecimento, embora possamos imaginar, conjecturar ou acreditar. (LOCKE: 1999, p.719).

O conhecimento está diretamente associado à formação das ideias em nosso entendimento, como também os limites do conhecimento. Nesse sentido, o indivíduo nasce capaz de conhecer diversos objetos, de forma direta, já que ao nascer não possui nenhuma ideia inata em sua mente. Igualmente, a formação de conhecimento pode se dar pela formação de ideias complexas em nosso entendimento, conforme já conceituamos. Em ambas as situações, o conhecimento é estabelecido pelo acordo ou desacordo do que é perceptível pelos sentidos e a ideia que é formada em nosso entendimento. Porém, quando um objeto não nos é percebido, podemos imaginar como ele é, mas nesse caso, não se produz conhecimento.

Sendo assim, ao captar pelos sentidos os objetos que o circunda, o indivíduo tem uma liberdade irrestrita para produzir conhecimento. Em um processo formativo, deve-se promover uma postura ativa na criança, no sentido não só de apresentar-lhe uma quantidade variável e diversa de objetos, para que ela possa captá-los pelos seus órgãos sensoriais, formando as ideias simples e/ou complexas no seu entendimento, mas também deve provocar-lhe na direção de constituir conhecimento. O inglês estabelece quatro espécies de conhecimento: I- Identidade ou diversidade⁶⁷; II – Relação⁶⁸; III – Coexistência ou conexão

⁶⁶ Iremos discutir a questão do método educacional em Locke a seguir (subitem 2.3).

⁶⁷ Por identidade, ele compreende como o primeiro e principal ato do espírito, quando tem alguns sentimentos ou idéias, é de perceber as idéias que tem, e tanto quanto as percebe, de ver o que cada uma é, e, por esse meio, perceber também a sua diferença, e como uma não é outra.

⁶⁸ Por relação, define-a como sendo aquela em que a percepção da relação entre duas idéias, qualquer que seja a sua espécie, quer sejam substâncias, modos ou quaisquer outras.

necessária⁶⁹; IV – Existência real⁷⁰. Ora, compreendemos que com a formação do acordo ou desacordo das ideias em nosso entendimento e o estabelecimento das espécies, o conhecimento tem várias formas de ser estabelecida em cada indivíduo.

Do mesmo modo que o conhecimento é formado pelas ideias captadas através dos nossos sentidos, o entendimento pode produzi-lo. A esse respeito, Locke compreende que devemos valorizar o conhecimento que é produzido através de nosso raciocínio, embora observe que tenhamos o cuidado para não criarmos fantasias e/ou vivermos com entusiasmo.⁷¹ Portanto, “onde quer que nos apercebamos do acordo ou desacordo de quaisquer das nossas ideias, há aí um conhecimento certo; e onde quer que tenhamos a certeza de que essas ideias concordam com a realidade das coisas, aí há um conhecimento certo e real.” (LOCKE: 1999, p.789).

Embora pareça contraditório com a crítica formulada a teoria das ideias inatas, ao constituir o próprio conhecimento, cada ser estabelece sua própria verdade. Percebemos que a veracidade do conhecimento em Locke é particular, e não universal como afirmaram os inatistas. Consequentemente, “o conhecimento é limitado em extensão porque só há conhecimento na medida em que temos idéias e porque, mesmo quando temos idéias, não podemos apreender todas as suas relações nem todos os tipos de relações.” (MICHAUD: 1991, p.121).

Esse limite é estabelecido pela própria vida e por mais que nos sejam apresentados objetos e vivamos experiências diversas, jamais conseguiremos ter conhecimento de tudo. Do mesmo modo, Locke identifica três os motivos dessa limitação: 1) há certas coisas, e não poucas, que ignoramos por falta de ideias; 2) outra causa de ignorância, que não é de menos importância, é a falta de uma conexão perceptível entre as idéias que temos; 3) onde temos ideias adequadas e onde há entre elas uma conexão certa, e que podemos descobrir, é que muitas vezes estamos na ignorância por não seguirmos estas ideias que temos ou que podemos ter, e por não descobrirmos as ideias intermediárias que nos possam mostrar que espécie de acordo ou desacordo elas mantêm umas com as outras.

⁶⁹ A terceira espécie de acordo ou desacordo que se encontra nas nossas idéias, e sobre a qual se exerce a percepção do espírito, é a *coexistência* ou *não coexistência*, no mesmo objeto, e isto pertence particularmente às substâncias.

⁷⁰ A quarta e última espécie é a de uma existência atual e real que concorda com qualquer idéia.

⁷¹ Na edição que usamos para este estudo, o editor afirma que o termo *entusiasmo* era designado naquela época para demonstrar a extravagância de uma exaltação religiosa excessiva. Porém, nos *Ensaio políticos*, há um texto de Locke intitulado *Entusiasmo* (1682), onde este termo é definido como sendo uma forte e firme persuasão de alguma proposição relativa à religião, para a qual um homem não possui provas da razão ou elas sejam insuficientes, antes recebendo como verdadeiras e operadas no entendimento pelo próprio Deus. Continua afirmando que o *entusiasmo* não pode constituir nenhuma base para o conhecimento, muito menos ser tomado como um. (LOCKE: 2007b, p.360).

Se num primeiro momento, através da formação de ideias simples e/ou complexas, uma criança tem condições para aprender inúmeras coisas, esta mesma postura ativa diante da realidade é limitada pela existência de cada ser sobre a Terra. Ciente deste limite para a obtenção do conhecimento, o preceptor deve exercer a função de apresentar conhecimentos básicos para a criança, para despertar nela a curiosidade pelo saber, e não ter a pretensão de ensiná-la tudo, como atesta o próprio Locke. “A curiosidade nas crianças é um apetite por mais conhecimento e por isso deve ser encorajado, não somente como um bom sinal, mas como o grande instrumento natural para removê-los da ignorância que tem desde o nascimento.” (LOCKE: 1996b, p. 93, tradução nossa).

Na mesma direção, Locke vai associar esta limitação individual, em adquirir conhecimento, com a utilidade que a educação deve ter na formação de uma criança.

A extensão de nosso conhecimento não pode exceder a extensão de nossas idéias. Quem há de ter conhecimentos universais tem que se familiarizar, portanto, com as matérias de todas as ciências. Mais isso não é necessário para um cavalheiro, cuja vocação adequada é o serviço ao seu país, e, portanto, lhe concerne mais propriamente o conhecimento da moral e da política. E assim, os estudos que correspondem de modo mais imediato a sua vocação são os que tratam das virtudes e dos vícios, da sociedade civil e da arte de governar, portanto, também a lei e a história. (LOCKE: 1986a, p.355. tradução nossa).

A definição do que é a verdade para o filósofo é imprescindível, porque como a educação é iniciada pela transmissão de conhecimento daquele que o detém para o que não tem, é mister analisarmos melhor este conceito. Para tal propósito, Locke faz uma associação do conceito de verdade com a definição do termo palavra, que nada mais é que um signo atribuído a uma ideia constituída em nosso entendimento e que se manifesta pela linguagem, seja ela verbal ou corporal.

A linguagem, pensa Locke, é um atributo que Deus deu ao homem, para que ele se tornasse uma criatura sociável. Dessa maneira, ideia e palavra são de difícil separação⁷², mesmo porque uma só é compreensível se associada à outra. É com a constituição de palavras que o conhecimento individual é compreendido pelos demais. Cada objeto particular que é captado pelos sentidos, ao formar uma ideia em nosso entendimento, recebe uma nomenclatura, e é esta que é transmitida a outras pessoas toda vez que aquele objeto for apresentado à criança na prática educativa.

⁷² Embora admita a dificuldade em separar a palavra que se atribui a respectiva idéia, Locke diz que palavra e idéia são duas coisas diferentes.

Tal como não saberíamos usufruir das vantagens nem das comodidades da sociedade sem uma comunicação de pensamentos, da mesma maneira era necessário que o homem inventasse alguns sinais exteriores e sensíveis pelos quais estas idéias invisíveis, de que se compõem os seus pensamentos, pudessem ser manifestadas aos outros [...] Por aqui se pode ver como as *palavras*, tão bem adaptadas a este fim por natureza, vêm a ser usadas pelos homens como sinais de suas ideias, e não por qualquer ligação natural existente entre certos sons articulados e certas ideias, mas por uma imposição voluntária, em virtude da qual uma certa palavra foi arbitrariamente constituída como sinal de uma ideia determinada. Assim, a função das palavras é serem marcas sensíveis das ideias, e as ideias que elas representam constituem a sua significação própria e imediata. (LOCKE: 1999, p.545).

Porém, como a designação de um nome a um determinado objeto é particular, como torná-lo universal? Para Locke é através do consentimento⁷³ entre os indivíduos, que a palavra e a verdade poderão tornar conhecimento aceito por um determinado conjunto de indivíduos, embora a validade universal não represente, nesta perspectiva, a prova do caráter inato da verdade; pelo contrário, esta universalidade ou não terá como premissa a formação de ideias através dos objetos captados sensorialmente.

Ciente deste obstáculo, o preceptor deve transmitir à criança conhecimentos que tenham o assentimento⁷⁴ da maioria dos indivíduos e do meio social do qual está inserido, principalmente aqueles que foram descobertos pelas gerações passadas, ou seja, no exercício de sua profissão professoral, deve-se considerar o que a sociedade já considere como conhecimento verdadeiro e repassá-lo ao infante, preferencialmente mostrando-lhe o objeto que determinado nome é designado. No entanto, como a primazia do conhecimento é particular, pode-se conduzir o *gentleman* a fazer suas próprias descobertas e atribuir um signo, porém, adverte o filósofo: “Mas para se entender o emprego e o poder da linguagem, enquanto instrumento ao serviço da instrução e conhecimento, vem o propósito ver, em

⁷³ Em sua discussão do sentido epistêmico de ‘assentimento’, como em assentir com uma proposição, Locke estava interessado em identificar, justificar ou garantir bases para assentir. Em sua polêmica contra idéias e princípios inatos, Locke atacou o argumento de um consentimento universal com certas proposições especulativas e morais. O termo consentimento aparece também em seus escritos políticos, legitimando a constituição da sociedade política, mas não é o caso. (YOLTON: 1996, p.65).

⁷⁴ O termo assentimento - algumas vezes Locke substitui por consentimento – desempenha um importante papel é na polêmica de Locke contra as idéias e princípios inatos. Ele discute e extensamente o argumento favorável a princípios inatos, sustentado em um apelo ao consentimento universal. Este argumento foi usado para apoiar princípios tanto lógicos quanto epistêmicos e morais. Locke rejeita a tese e a argumentação, baseando-se na inexistência de princípios universalmente aceitos ou conhecidos por todas as pessoas (crianças incluídas), e no fato de que aqueles princípios que gozam de amplo reconhecimento são resultado de aprendizagem. Em algumas passagens, o assentimento está vinculado, em geral, à faculdade da razão que nos faz assentir a certas verdades. A principal afirmação de Locke acerca do nosso assentimento a verdades é que não se trata de uma função da razão, nem de alguma suposta ‘inscrição inata’, mas do próprio entendimento e das faculdades envolvidas na experiência e observação. (YOLTON: 1996, p. 24).

primeiro lugar, *a que se aplicam imediatamente os nomes no uso que fazemos da linguagem.*” (LOCKE: 1999, p.544).

Compreendemos que para o inglês a linguagem tem uma utilidade, embora teça uma crítica ao emprego que a escolástica dava ao uso da palavra, especialmente as disputas retóricas que estes promoviam em seu projeto educacional, como também na sua prática sacerdotal. Diferindo desta perspectiva, Locke entende que a linguagem tem como função tornar compreensível o contato de um indivíduo com outro, independentemente de ele ser um sábio ou um ignorante.

Ao ensinar à criança as primeiras palavras, o preceptor, além de atribuir a este signo o objeto que lhe é referido, deve atentar-se para não informar-lhe uma quantidade numerosa de termos, para que o infante não tenha dificuldades em memorizá-las. Porém, ele faz uma ressalva. No caso dos nomes próprios, como países, cidades, rios e montanhas, não há como ensinar aos infantes poucas palavras, já que estes termos são vocábulos importantes para a educação e de difícil contato sensorial, por conta da pouca idade.

É evidente que as ideias que as crianças formam das pessoas com quem conversam (para nos cingirmos a este exemplo) são como as próprias pessoas, unicamente particulares [...] Quando, depois disto, o tempo e um maior conhecimento do mundo lhes fez notar que há vários outros seres que, por certas relações comuns de figura e de várias outras qualidades, se assemelham ao seu pai, à sua mãe, e a outras pessoas que se habituaram a ver, formam então uma ideia na qual verificam que todos estes seres particulares igualmente participam e dão-lhes, como aos outros, o nome de homem, por exemplo. (LOCKE: 1999, p.556).

Locke enfatiza que, na medida em que a criança cresce, ela vai se familiarizando com os nomes próprios e vai constituindo um nome geral e uma ideia geral, ou seja, a partir de nomes como Pedro, Tiago, Marcos – que são nomes próprios -, o infante estabelece a ideia de homem, retendo somente aquilo que lhes é comum.

É assim, a partir da captação de ideias simples e a respectiva designação de palavras, que a criança vai aprendendo os seus primeiros conhecimentos, como também, elaborando-os em seu juízo, com o seu desenvolvimento cognitivo. Também, é por esse procedimento, que em sociedade, esta mesma criança vai estabelecendo significados gerais a uma determinada espécie de coisa, já que somos seres sociáveis⁷⁵ pela linguagem, tendendo a constituir ideias

⁷⁵ Locke chama de uso social as palavras que tem como finalidade uma comunicação de pensamentos e idéias por meio de palavras, a outrem.

verdadeiras⁷⁶ sobre as coisas que nossos sentidos captam. Logo, através desse procedimento, são fixadas as ideias em cada mente particular.

Como a língua é o meio de comunicação entre as pessoas, estas divulgam as idéias que operam em seu pensamento, propagando-as aos demais indivíduos. É também pela linguagem, que o preceptor apresenta à criança os conhecimentos produzidos pelas gerações passadas, provocando neste a curiosidade e o desejo de construir novos conhecimentos.

A conclusão é que Locke nos *Ensaio* consegue atingir o seu objetivo. Do ponto de vista cognitivo, ele não cai no ceticismo de que será logo acusado pelo bispo Stillingfleet no domínio religioso; não introduz, com isso, um dogmatismo ontológico novo. No início, ele pretendia determinar ‘a origem, a certeza e a extensão do conhecimento humano, assim como os fundamentos e os graus da crença, de opinião e do assentimento’, trabalhando como um operário subalterno a serviço de cientistas como Boyle, Sydenham, Huyghens e o incomparável Newton. No essencial ele cumpre esse programa modesto, fornecendo a teoria do conhecimento reclamado por uma ciência simultaneamente realista, experimental que repensou os sistemas cartesianos *a priori*, e prudente no recurso às hipóteses, sem lhes ser inteiramente contrária. (MICHAUD: 1991, p.131).

Por fim, o empirismo lockeano, alicerçando-se na captação dos objetos pelos sentidos conduzindo à percepção das coisas ao nosso entendimento, contribui para a configuração metódica de seu projeto educacional, na qual a experimentação e o uso da linguagem tornar-se-ão instrumentos imprescindíveis para a formação do *gentleman*. Por outro lado, este mesmo procedimento metodológico impõe para a educação não somente a associação de um objeto a um signo, como também a repetição constante desta associação para a criança, visando a fortalecer nela, pela memorização, a aprendizagem do objeto que o preceptor queira ensiná-la.

2.2 O papel da educação na formação do magistrado.

No capítulo anterior, demonstramos os elementos que constituem a formação da sociedade política. Nesse percurso, explanamos a distinção entre a sociedade civil e a sociedade religiosa, destacando a função que cada uma exerce no indivíduo. Detalhar qual a função que o magistrado tem na manutenção dos direitos individuais e delimitar quais são as atribuições do poder legislativo e do poder executivo, torna-se necessário para compreendermos a importância das propostas educativas do filósofo inglês. Assim sendo, a

⁷⁶ A este respeito, Locke afirma que a palavra quando tem uso filosófico, deve fazer dar as noções precisas das coisas, onde o espírito pode apoiar-se e com as quais pode ficar satisfeito na procura de um verdadeiro conhecimento.

sociedade política é composta por um poder soberano, que deve instituir leis positivas⁷⁷ visando à manutenção dos direitos naturais de cada um de seus membros, e é “aí que encontramos o direito original e a origem dos poderes legislativos e executivo, bem como dos governos e das sociedades mesmos.” (LOCKE: 2001, p.497).

Nesse sentido, Gough faz um importante registro:

O poder do povo, em seu sistema, é exercido quando da criação do estado, mas depois disse ele permanece dormente a não ser que uma revolução se torne necessária, pois o aceitou, de fato, a perspectiva política normal de sua época, mas seu conceito de administração serviu para reforçar a noção de que os governos não são organismos de poder arbitrários e irresponsáveis, mas têm a responsabilidade de promover o bem-estar público. (GOUGH: 1980, p.201).

Ora, percebemos em Locke que os membros que instituem a sociedade política⁷⁸ tem mais poder dos que os poderes a ser instituídos, como também, tem mais que os homens que exercerão funções políticas. Isso fica evidenciado quando há a violação por parte do magistrado ou quando o poder legislativo e/ou executivo desvia-se das funções que lhes foram atribuídas pelo contrato social. Existe uma terceira forma de dissolução⁷⁹ da sociedade política que é quando uma nação estrangeira invade e ocupa, submetendo o Estado invadido a sua vontade.

No entanto, uma das preocupações de Locke, no que se refere à detenção do poder, é motivada pela situação que a Inglaterra vivera nos anos seiscentos, seu principal intuito era refutar qualquer tentativa de caracterizar o absolutismo como um poder inato e propor, como solução, a constituição de uma sociedade política em que todos os membros fossem iguais no sentido de garantir a manutenção de seus direitos individuais. Vale ressaltar ainda que esta leitura que o filósofo faz sobre a igualdade de todos, se alicerça na sua teoria do conhecimento e no fato de que todas as criaturas são obras divinas e por isso, semelhantes, ou seja, não há superioridade política e inata em nenhum ser humano, muito menos a transmissão hereditária do poder.

Por conseguinte, o poder instituído deve ter três prerrogativas: 1) existir uma lei estável; 2) ter um juiz comum para todos e que seja imparcial; 3) haver um poder que execute

⁷⁷ Embora já tenhamos afirmado que as leis positivas tenham um efeito extensivo da lei de natureza, no estado de natureza o indivíduo pode não conhecer tal lei natural como uma lei a ser obrigatoriamente aplicada, ou por interesse próprio, ou por falta de estudo.

⁷⁸ Locke (2001, p.515) denomina este poder de poder natural, compreendido como o poder que todo homem tinha naturalmente antes formar a sociedade política, constituindo um corpo único em estado de natureza. É este poder que vincula moralmente cada indivíduo ao resto da humanidade, de forma que qualquer que seja a controvérsia que surja entre dois ou mais seres humanos, encontre uma solução no ordenamento jurídico público.

⁷⁹ Iremos discorrer sobre a dissolução do governo, de forma detalhada, mais adiante.

as decisões. Nesse sentido, Locke propõe o estabelecimento de dois poderes⁸⁰, a saber: o legislativo e o executivo⁸¹. Existe um terceiro poder que é o federativo, mas esse está vinculado diretamente ao executivo.

Goyard-Fabre institui um quarto⁸² poder, denominado por ela de poder constituinte. Esta sustenta que tal poder antecede a origem de uma corte constitucional e é designado pelo consentimento popular e a confiança da autoridade civil, ou seja, o poder constituinte é mais político que jurídico. Desse modo, “o poder constituinte, que é a condição da existência das sociedades civis [...] exprime a racionalidade da lei superior que age em relação às outras criaturas.” (Goyard-Fabre: 1986, p.145. tradução nossa). Esta análise, embora salutar, não difere da apresentada acima, ou seja, os poderes institucionalizados são subordinados aos indivíduos que estabelecem, por consentimento, a sociedade política.

Assim, ao transferir à sociedade civil o direito de preservar os direitos naturais de cada indivíduo, faz-se necessário a institucionalização de tal cessão.

Contudo, embora quando entrem em sociedade os homens entreguem a igualdade, a liberdade e o poder executivo que possuíam no estado de natureza nas mãos da sociedade, para que deles disponha o legislativo segundo o exija o bem da sociedade, contudo, como cada qual o faz apenas com a intenção de melhor conservar a si mesmo, a sua liberdade e propriedade – pois não se pode supor que uma criatura racional mude propositadamente sua condição para pior -, o poder da sociedade ou o legislativo por esta constituído *jámais pode supor-se estenda-se para além do bem comum*. (LOCKE: 2001, p.499).⁸³

Para Locke, o poder legislativo tem supremacia em relação ao executivo, sendo o depositário do poder supremo. Consequentemente, o legislativo é inalterável nas mãos de quem a comunidade o tenha delegado, fazendo com que cada membro da sociedade civil seja subordinado a obedecer ao que é decidido pelos legisladores, desde que não desrespeite o

⁸⁰ Há uma controvérsia, observada por Gough (1980), se foi Locke que estabeleceu a noção da divisão dos poderes. Ele afirma que o filósofo inglês em nenhum instante estabeleceu que o poder Legislativo e Executivo são iguais entre si, pelo contrário, a partir da Revolução de 1688, ocorreu uma lenta e gradual supremacia do parlamento ante a monarquia inglesa, o que demonstra tal controvérsia. No mesmo sentido, Bobbio (1997, p.236) sustenta que a separação dos poderes tem como função a institucionalização das leis e a sua aplicação, embora realizados por órgãos distintos e coordenados, demonstra que tais poderes não são equânimes.

⁸¹ Oliveira (2006, p.414) vai afirmar que o poder civil não deve encontrar-se de forma exclusiva nas mãos do monarca. Assim, o poder legislativo e executivo – que pertence ao homem no seu estado de natureza -, constituem os poderes por excelência, restando assim, separá-los em funções precípua e estabelecer uma hierarquia entre ambos.

⁸² Esta mesma autora anuncia a existência de um quinto poder na teoria política de Locke, que é o poder jurisdicional. Mesmo não sendo um poder institucional e bem distinto do poder judiciário, aquele tem a função de revelar a finalidade pacífica que a comunidade civil deve promover, tornando-se numa obrigação.

⁸³ Na edição da British Great Books (LOCKE: 1977, p.54) onde lemos “o poder da sociedade ou o legislativo por esta constituído *jámais pode supor-se estenda-se para além do bem comum*”, está escrito da seguinte forma: “the power of the society or legislative constituted by them can never be supposed to extend farther than the common good”, o que nos revela um problema de tradução entre estas duas edições.

contrato estabelecido na passagem do estado de natureza à sociedade política. Porém, o legislativo é limitado da seguinte forma: 1) não pode ser absoluto nem arbitrário sobre a vida das pessoas; 2) a autoridade legislativa não pode governar por meio de decretos arbitrários; 3) não se apropriar de nenhuma parte de propriedade do homem, sem o consentimento deste; 4) é impedido de transferir o poder de elaborar leis para outras mãos. Nas *Cartas sobre a tolerância*, Locke afirma que o poder legislativo deve garantir a segurança das posses das pessoas, preservar a paz entre os membros da sociedade política e muito não estender suas atribuições à salvação das almas.

Goyard-Fabre observa as atribuições e os limites do poder legislativo devem estar de acordo com uma teleologia da lei de natureza, já que o mesmo poder político implica um devir, do mesmo jeito que as leis positivas refletem uma lei de natureza, constituindo uma aliança entre moral e política. Esta relação nos interessa porque em sendo a moral consequência direta da ação de cada indivíduo no meio em que vive, podemos promover uma estreita relação com a educação deste sujeito e que exerça as funções que lhes fora delegada pela sociedade política no exercício de suas funções políticas.

Percebemos que o inglês legitima os membros da sociedade política como os depositários das decisões políticas, mesmo que para isso, ele transfira este poder a um corpo político-institucional apto e que represente os interesses dos integrantes de determinada sociedade civil.

No que se refere ao poder executivo, o filósofo inglês é bastante objetivo. Ele justifica a existência de tal poder afirmando que, após a criação das leis, é necessária a existência de um corpo político que tenha como função, dar assistência e fazer valer cumprir as leis promulgadas, de forma permanente, sendo um poder executor das decisões tomadas no legislativo. Ao ser instituído o poder executivo⁸⁴ tem a atribuição de convocar, temporariamente, o poder legislativo, para que este possa estabelecer novas regras, caso elas não existam.

Há o poder federativo⁸⁵, embora seja distinto do executivo, encontra-se unido a este. A função do federativo é “a gestão da segurança e do interesse do público externo, com todos aqueles de que ela pode receber benefícios ou injúrias” (LOCKE: 2001, p.516). No entanto, ele observa que tal poder tem dificuldades de ser regido por leis existentes, pela natureza

⁸⁴ Sobre a relação entre poder legislativo e executivo, Macpherson (1979, p.269) afirma que a Revolução *Whig* não apenas instaurou a supremacia do parlamento sobre a monarquia, mas também consolidou a posição dos proprietários sobre a classe operária.

⁸⁵ O estabelecimento do poder federativo demonstra a vinculação de Locke com a burguesia mercantilista inglesa que, ao se preocupar com o estabelecimento de relações políticas e comerciais com outras nações, demonstra a necessidade de instituir um poder que se preocupe exclusivamente com estas ações.

dinâmica variada que as relações internacionais impõem aos seus mandatários. Desse modo, magistrado que exerce tal função deve ser um indivíduo prudente e sábio, governando suas ações políticas em favor do bem público, necessitando assim, a preocupação com a educação dos futuros ocupantes de tal ofício. É importante considerar também, que o poder federativo é a contribuição inovadora de Locke à teoria política posterior, principalmente em um momento em que os Estados nacionais estavam se consolidando na Europa, além de que tais nações desenvolviam relações econômicas e/ou políticas intensas, sejam motivadas pelo mercantilismo e/ou a colonização das Américas.

Desta feita, os poderes instituídos tornam-se cúmplices, sendo o mandatário supremo os indivíduos que constituíram a sociedade política. Gough (1980, p.197) chega a afirmar que há uma harmonia entre os poderes, porém nos parece ser um exagero já que a relação entre as três instituições pressupõe a supremacia do legislativo sobre o executivo e federativo, e mais, do mesmo modo que no estado de natureza houve a transgressão da lei de natureza, com o estabelecimento do contrato social, existe também a possibilidade de violação das funções por parte dos magistrados, já que não há a garantia moral e inata de que todos os membros de uma determinada *commonwealth* ajam guiados pela razão. Esse risco, Locke denomina de usurpação e/ou tirania.

Assim, como a usurpação é o exercício de um poder a que o outro tem direito, a tirania é o exercício do poder além do direito, a que ninguém pode ter direito. Consiste ela em fazer uso do poder que alguém tenha nas mãos não para o bem daqueles que estiverem submetidos a esse poder, mas para sua vantagem própria, distinta e privada. (LOCKE: 2001, p.560).

Independentemente da forma de governo, o abuso de poder por parte do magistrado representa a violação moral da lei de natureza e sua extensão jurídica, com a constituição das leis positivas. Do mesmo modo, a tirania e a usurpação extrapolam os limites impostos pelo contrato celebrado pela sociedade política, ameaçando os direitos naturais de cada indivíduo que, por consentimento, transferiram a preservação de tais direitos ao corpo político institucionalizado e legítimo.

Nesse caso, os homens se veem novamente em estado de guerra, não por violação da lei de natureza, mas sim pela infração do explícito acordo firmado entre eles. Nesse sentido, os indivíduos têm o direito de: 1) destituir de suas funções o magistrado infrator da lei civil, ou; 2) estabelecer a resistência⁸⁶ civil. Tais soluções acontecem quando a transgressão do

⁸⁶ O direito de resistir, mesmo em tais atos manifestos de tirania, não perturbaria o governo subitamente ou em ocasiões de pouca importância. (LOCKE, 2001, p.568)

magistrado atinge poucos membros da sociedade política e/ou a quantidade de transgressores é diminuta.

Porém, quando a tirania e/ou a usurpação é promovida pela maioria dos magistrados ou atinge o direito da maior parte dos indivíduos, Locke propõe uma única solução, a saber, a dissolução⁸⁷ do governo. É bom ressaltar que esta dissolução não representa a extinção da sociedade política, mas somente do corpo político e jurídico instituído para resguardar os direitos naturais de cada membro da sociedade. Por conseguinte, em que situações podem ocorrer à dissolução do poder legislativo?

Sempre que o legislativo transgride essa regra fundamental da sociedade e, seja por ambição, seja por medo, insanidade ou corrupção⁸⁸, busque tomar para si ou colocar nas mãos de qualquer outro poder absoluto sobre a vida, as liberdades e as propriedades do povo, por uma tal transgressão ao encargo confiado ele perde o direito ao poder que o povo lhe depôs em mãos para fins totalmente opostos, revertendo este ao povo, que tem o direito de resgatar sua liberdade original e, pelo estabelecimento de um novo legislativo (tal como julgar adequado), de prover à própria segurança e garantia, que é o fim pelo qual vive em sociedade. (LOCKE: 2001, p.580).

Igualmente esta dissolução significa a mudança, por completo, do legislativo, já que este é o poder que representa a supremacia política de cada ser humano. Há também outro caso em que pode ocorrer a dissolução do governo que é quando aquele que detém o poder executivo abandona seu cargo. Nessa situação, Locke compara o governo a uma anarquia, o que justifica sua dissolução.

Em qualquer uma dessas situações, tanto na dissolução do poder legislativo ou do executivo, os membros que compõem a sociedade política podem instituir novos governantes, já que detém em suas mãos, o poder supremo. No entanto, esta supremacia da sociedade política deve ser fundada no direito natural e descoberta pela razão, tendo como pressuposto o uso que cada indivíduo tem da sua liberdade para cultivar as próprias faculdades racionais. É o poder das pessoas que estabelece a nova forma de representação⁸⁹ política.

No que se refere à relação entre política e religião, Locke advoga que o magistrado não deve interferir em assuntos religiosos, como também não está na responsabilidade da

⁸⁷ A dissolução do governo pode acontecer também quando há a invasão estrangeira que, nessa situação, acaba cessando a união formadora da sociedade política que fora invadida.

⁸⁸ É bom destacar que, já no século XVII, a corrupção se revestia na compra de votos dos magistrados, para que estes tomassem decisões que revertesse em benefício privado.

⁸⁹ A representação política é um importante tema para o pensamento político de Locke, já que é o meio que legitima as atividades do governante. No texto intitulado *As constituições fundamentais da Carolina*, o filósofo inglês expõe os critérios para o preenchimento das funções governamentais. Por outro lado, Macpherson (1979, p.289) apresenta uma análise que demonstra o perfil dos eleitos para representar a população em funções magistras. Em qualquer um desses casos, a educação desse magistrado civil tornar-se fundamental para a efetivação das leis estabelecidas na formação da sociedade política.

autoridade eclesiástica legislar sobre a vida civil, já que “quem mistura o céu e a terra, coisas tão remotas e opostas, confunde essas duas sociedades, as quais em sua origem, objetivo e substancialmente são por completo diversas.” (LOCKE: 1973, p.10).

Desse modo, a tolerância não se limita ao respeito e ao convívio das diversas formas de cultuar Deus, através das distintas Igrejas, mas como o magistrado vai agir no usufruto de seus poderes em relação à vida religiosa, já que afirmamos que sua função é legislar sobre assuntos da vida civil. O magistrado deve tomar cuidado para não se aproveitar do cargo que ocupa para impor alguma crença religiosa, limitando a liberdade individual de escolher sua própria religião, já que o esperado pela sociedade é garantir os direitos naturais de cada membro que compõe a sociedade política.

Como percebemos, entre a teoria política lockeana e a prática há a possibilidade de ocorrer diversas situações, todas elas, no entanto, condicionadas ao correto uso ou não do poder concedido pelos indivíduos ao magistrado. Nesse sentido, Polin (1984, p.80) identifica que embora o homem real seja inteligente, é ao mesmo tempo imperfeito e limitado, e que esta passagem da teoria política para a realidade política é bem mais complexa. Este comentador percebe também que a agitação corruptora das paixões deforma o gosto dos homens, refletindo na moral dos indivíduos. E o mais agravante, a grande parte da humanidade, não tem tempo, nem educação, o que a torna incapaz de se elevar a uma moral verdadeiramente completa, embora o filósofo inglês admita que a formação do *gentleman* não represente em uma educação para todos, mas sim, àqueles filhos⁹⁰ da ascendente e revolucionária burguesia inglesa.

Ora, feitas estas observações, analisamos que o magistrado é um ser que precisa ter uma educação que proporcione a ele as habilidades necessárias para exercer imparcialmente suas atribuições, até porque é ele quem vai governar os interesses compactuados no contrato social, institucionalizado no Estado. Portanto:

A teoria da representação tem que estabelecer os representantes da representação. Quais pessoas estão qualificadas para agir como representantes? De que maneira uma pessoa pode efetivamente representar outras? Locke não oferece algo específico e estendeu esta discussão a outras. Alguém pode somente tentar juntar as peças e chegar a uma conclusão. (PARRI: 1992, p.408, tradução nossa).

⁹⁰ Polin professa uma igualitarismo de direito e um aristocracismo de fato, ou seja, um aristocracismo educacional. Ele fundamenta sua argumentação com base nos *Ensaio sobre o entendimento humano*, quando interpreta que o homem é um ser autonomamente racional, por direito, no entanto, este direito não significa que todos sejam cultos, reflexivos e possuidores de uma razão amadurecida, já que a obtenção do conhecimento se dá através da experiência e esta é individual. (POLIN: 1984, p.93).

Analisar a formação do magistrado torna-se condição *sine qua non* para o desenvolvimento das pesquisas que vislumbra a compreensão da teoria política e filosófica de Locke, e imbuído deste desafio é que refletiremos sobre qual a relevância da educação da criança e como educá-la, particularmente aquela que será preparada para gerir, futuramente, funções governamentais.

2.3 O método educacional lockeano.

Ao abordarmos a questão do método educacional, partimos da premissa – já exposta neste texto – de que a teoria do conhecimento lockeana afirma que ao nascer uma criança é tábula rasa, não tendo nenhuma ideia impressa em seu cérebro, logo, todo o seu conhecimento é oriundo preliminarmente da experiência. Incluímos também a crítica que Locke fizera ao método de ensinar da época⁹¹, alicerçado no castigo. Tanto uma, como a outra questão são expressas em três obras do filósofo sobre o método de ensinar, a saber: *Alguns pensamentos sobre a educação* (1693), *Sobre a conduta do entendimento*⁹² (1706) e *Do estudo* (1677).

O método deve ter como finalidade o melhor rendimento na busca do conhecimento, como também dar mais vigor físico ao corpo⁹³. A preocupação com a parte física e a saúde da criança requer disciplina, entretanto, o que iremos enfatizar agora é a relevância em adquirir bons hábitos, mediante a prática constante, com o objetivo de constituir no *gentleman* um ser racional.

Depois que os cuidados para manter o corpo forte e vigoroso para que ele seja capaz de obedecer e executar as ordens do espírito, o próximo e principal negócio é corrigir o espírito, que em todas as ocasiões estava disposto a aceitar nada, promovendo-o para a dignidade e excelência de uma criatura racional. (LOKCE: 1996b, p.25, tradução nossa).

É com base nesse objetivo geral que Locke desenvolve sua argumentação sobre o método. No texto intitulado *Do estudo*, o filósofo sugere que o tempo utilizado para os estudos deve ser bem aproveitado. Na escrita desta pequena obra, provavelmente considerou a experiência vivida por ele próprio quando estudara na Christ Church, em Oxford. Lá, o regime de estudos girava em torno de 10h por dia, iniciando às 5h da manhã e finalizando às

⁹¹ Locke escreveu sua obra em um momento onde a literatura pedagógica clássica incluía um arsenal de meios disponíveis para o preceptor adotar o emprego de castigos corporais na criança. Este método autoritário para ensinar a uma criança teve no emprego sistemático da palmatória (do francês *baguette*) seu instrumento principal, em todo o século XVII na Inglaterra. (BAILLON: 2006, p.59).

⁹² Publicada postumamente, esta obra tinha a pretensão de ser um capítulo integrante da quarta edição (1700) dos *Ensaio sobre o entendimento humano*, mas findou sendo uma obra a parte. É um tratado sobre o método onde Locke discorre a melhor forma de corrigir as “falhas” do entendimento. (Yolton: 1996, p.57).

⁹³ Abordaremos os cuidados com o corpo no próximo capítulo (seção 3.2).

15h, regrado de muitos castigos corporais e disputas escolásticas, que pressupunha o ensino da retórica e da lógica.

Sua argumentação propõe o cumprimento de cinco diretrizes para os estudos: 1) que o ensino das palavras tem que ter uma utilidade e não simplesmente preocupar-se com a arte da retórica; 2) não confiar totalmente na palavra dos outros; 3) valorizar o ensino do vernáculo; 4) o ensino de história deve ser centrado na transmissão de valores morais; 5) não deve detalhar os conteúdos ensinados. Com essas recomendações diretivas, Locke observa que não se deve estudar depois de comer, nem quando estiver com sono e muito menos ler livros ou promover reflexões quando o corpo e/ou a cabeça estiverem indispostos.

O autor dos *Ensaio* considera também que o método de estudo é particular, já que os indivíduos têm características diferentes. No entanto, mesmo fazendo esta observação, ele diz que o corpo impõe limites aos nossos estudos e que a mente tem mais facilidades em aprender determinados assuntos do que outros. Ora, estas duas últimas reservas refletem diretamente o conhecimento médico que Locke tinha, ainda mais porque no período que ele escrevera este texto, acabara de chegar da França, onde teve contatos com médicos renomados daquele país.

Ao realizar suas reflexões sobre a educação neste texto, percebemos nele elementos que serão debatidos nos *Alguns pensamentos sobre a educação* e no *Sobre a conduta do entendimento*. Porém, é bom considerar de imediato algumas questões: 1) a rejeição de Locke aos métodos empregados nele em seu tempo de estudante; 2) a apreciação do espírito científico quando ele afirma que é para duvidar das coisas que são ditas pelos outros; 3) a valorização do ensino da moral, através dos relatos históricos; 4) a predominância no ensino do vernáculo sobre outros idiomas; 5) que cada indivíduo tem o próprio ritmo para a própria aprendizagem; 6) que os conteúdos ensinados devem despertar a curiosidade; 7) educação tem uma utilidade prática.

Já no livro *Sobre a conduta do entendimento*, Locke centra sua elaboração teórica no sentido de propiciar aos indivíduos o melhor caminho – via educação – para o correto uso do entendimento, já que “o último refúgio que o homem recorre na conduta de si mesmo é o seu próprio entendimento” (LOCKE: 1996a, p.167, tradução nossa). Ele tem consciência de que este é o melhor e mais seguro percurso para a obtenção do conhecimento, como também para a formação de juízos que garantam ao indivíduo liberdade e a respectiva autonomia intelectual.

No entanto, observa que há incompreensões metódicas que podem conduzir a criança a outro caminho, diferente do traçado pelo método lockeano. Estes cuidados estão relacionados ao fato de examinar por si próprio tudo aquilo que é dito por crentes, não por as

paixões como guias das ações individuais e observar as limitações que cada um tem. Estas três ressalvas nos conduzem a dois pontos relevantes apresentados pelo filósofo: 1) desconfiar de tudo aquilo que é ensinado através de indivíduos que exercem algum tipo de função religiosa⁹⁴ ou age por alguma motivação passional; 2) que ao reconhecer o próprio limite físico e a própria finitude, cada indivíduo jamais poderá apreciar tudo o que já foi descoberto pela humanidade, como também desvendar os limites de todos os conhecimentos possíveis.

Feito estas reservas, o que o filósofo propõe neste texto como método de aprendizagem? Locke parte das aptidões naturais que cada indivíduo possui para afirmar que, somente com o exercício destas capacidades é que podemos progredir no sentido de adquirirmos conhecimento, ou seja, a prática constante das mesmas atividades propicia a aprendizagem da criança. Neste ponto é bom recordarmos o conceito de retenção – ato de conservar as ideias recebidas pela sensação ou reflexão –, já que é através deste que se forma a memória nos indivíduos. A prática constante deve formar na criança hábitos que lhes são úteis, já que esta ao nascer não possui ideias inatas e, dessa forma, vai aprender aquilo que é necessário para a correta condução do entendimento.

A falta de uso ou de exercícios do entendimento pode propiciar à criança em formação, o mal uso de suas faculdades cognitivas quando se tornar adulto, já que ela tenderá a agir não de acordo com o correto uso da razão, mas sim movida pelas paixões e/ou crenças. É por isso que Locke enfatiza a todo instante que o entendimento deve ser exercitado, cabendo ao preceptor buscar o melhor método para melhorar a mente do infante. Por outro lado, este método deve pressentir um encadeamento de conhecimentos conectados entre si e é somente com o tempo que os resultados esperados aparecem, como ele mesmo afirma “que é somente pela prática que nosso espírito, como o corpo, é composto, e nós não esperamos qualquer avanço de nosso entendimento se eles não são aperfeiçoados através do hábito.” (LOCKE: 1996a, p. 179, tradução nossa).

Mas é no livro *Alguns pensamentos sobre a educação*, que Locke expõe com mais detalhes as suas reflexões sobre o método mais apropriado para ensinar a uma criança. Ele reforça neste texto, as mesmas ideias apresentadas nos outros dois: a crítica ao método escolástico de ensino, que privilegia o rigor disciplinar como meio para a aprendizagem; e, a repetição do que se pretende que o infante aprenda, constituindo nele o hábito.

A pedagogia de John Locke não deixa dúvida [...] reprova o ensinamento escolástico, recomenda vivamente o conhecimento a partir da vivência

⁹⁴ Como já dissertamos anteriormente (subitens 1.3 e 2.2), a vida civil e a vida religiosa tem seus respectivos mundos. Nesse sentido, a educação projetada por Locke em seus textos tem a finalidade de formar indivíduos que exerçam funções públicas.

diária, com os bons exemplos, a fim de que a criança, desde a tenra idade, possa assimilar os hábitos sólidos e o caráter idôneo, visando à formação de sua personalidade. (SANTOS: 2009, p.149).

O filósofo inglês inicia sua crítica afirmando que uma disciplina severa, baseada no castigo corporal, esta fundada sobre princípios tirânicos, não atendendo aos interesses de um ser verdadeiramente livre. Para Locke, nenhuma das coisas que o *gentleman* venha a aprender deva ser considerada como um fardo, muito menos ser imposta, pois tudo que se propõe a ser desta forma, se converte em algo desagradável, por conduzir o espírito a ter aversão ao que fora ensinado. Por outro lado, reconhece que tal método é mais cômodo, por isso é tão utilizado pelos preceptores de sua época.

No entanto, além de formar indivíduos medrosos, a adoção do castigo é causadora dos mais temidos vícios, já que a criança não desperta o desejo para aprender com prazer, mas sim pela força. Outro aspecto negativo de tal método é que a disciplina severa forma pessoas submissas a outras, expresso no exame que Jean-François Baillon (2006, p.60) fez, quando afirma que o castigo tem consequências psicológicas na mente da criança, formando sujeitos passivos diante do mundo.

Tal crítica tem repercussões políticas. Esta análise foi feita por Nathan Tarcov, no livro *Education for liberty*, quando observa que mais que uma crítica metodológica e educacional, o que está em exposição é a defesa da liberdade que os indivíduos necessitam para viver, quando afirma:

Esta questão apresenta um grande problema para que possa ser considerada uma modificação de Locke na teoria de Hobbes: a substituição sensível feita por aquele da reputação do medo hobbesiano pela morte violenta, como motivo salutar, tendendo a domesticar o desejo ardente da dominação em favor do racional e do trabalho. (TARCOV: 1984, p.102, tradução nossa).

Esta argumentação põe em xeque toda fundamentação teórica, que prevalecia na época, favorável ao poder absoluto. Rejeitando o uso do castigo e do chicote como método para a aprendizagem, Locke não visava somente estabelecer uma crítica, mas também argumentar que a adoção de tais recursos é contrario à liberdade dos homens. Além disso, tal método repressivo era reflexo de uma visão tirânica de poder, já que o indivíduo era submetido ao poder do outro, através do uso da força física. Dessa forma, analisa Tarcov, o filósofo inglês relaciona sua teoria política ao discurso educacional. O problema do método é de interesse da sociedade civil e se é neste marco que Locke faz este debate, é impossível não relacionar educação e política, já que o que está em jogo é a formação dos indivíduos que

exercerão funções públicas. Assim, o método deve considerar a manutenção da liberdade⁹⁵ que cada ser humano tem, tão defendido pelo filósofo nos *Dois tratados sobre o governo*.

Esta relação entre política e educação é feita, com outra argumentação, por John Yolton. Este observa que as crianças são livres, assim como nascem racionais, mas precisam ser educadas para que tais características sejam desenvolvidas corretamente. Para o comentador “Locke sublinhou a importância de se habituar a criança ao comportamento virtuoso, mas também acreditava que o hábito era apenas um prelúdio para o controle e o entendimento racionais.” (YOLTON: 1996, p.147).

Esta análise nos remete a refletir sobre o método proposto pelo filósofo. De início, Locke advoga que o método deve contribuir para que o homem domine seus desejos, através do uso da razão, já que o objetivo é formar indivíduos bons, prudentes e virtuosos. Para isso alguns pressupostos são necessários: 1) as crianças têm prazer em serem estimadas pelos pais e por todos aqueles que têm algum tipo de dependência; 2) a tudo que causar-lhe honra ou desonra, deve agregar coisas agradáveis ou desagradáveis, respectivamente, mas não como recompensas ou castigo. Com base nestes desígnios, a repetição daquilo que se pretende ensinar para a aprendizagem da criança é o caminho mais seguro a ser percorrido. Com esta afirmativa, o *Alguns pensamentos sobre a educação* reforça a perspectiva epistemológica do filósofo inglês, já que quando falamos sobre repetição, pressupomos que determinada experiência seja realizada diversas vezes.

O método de aprendizagem da criança segue o mesmo percurso realizado na formação de ideias na mente humana. Assim, deve ser ensinado ao infante coisas simples e claras, inicialmente, e na medida em que o infante for desenvolvendo seu raciocínio, objetos mais complexos podem e dever ser-lhe apresentados, como afirma o próprio Locke:

Primeiramente, ver se a criança pode agir ou se esta adequada à expectativa dele. Em algum momento são oferecidas coisas para as crianças para averiguar se elas descobriram se são capazes de fazer ou se necessita ser ensinada e exercitada para elas se desenvolverem. Mas cabe ao preceptor a direção do que se ensina. Segundo, outra coisa que ele recebeu se deve a isto: a repetição de alguma ação, cresceu pelo hábito, já que esta performasse não dependeria somente da memória ou da reflexão. (LOCKE: 1996b, p.39, tradução nossa).

Assim, o filósofo ressalva que os pais e/ou o preceptor não devem promover inúmeros exercícios no processo de aprendizagem da criança, porque ela não conseguirá reter em sua mente uma quantidade demasiadamente inapropriada de conhecimentos. Do contrário, só

⁹⁵ Embora iremos realizar um debate sobre o tema da liberdade e sua relação com a educação no item 2.4, expressaremos de forma breve o que Locke entende por liberdade. Para o filósofo, tal termo significa o poder de agir e não agir de acordo com a preferência da mente.

restará como solução para o ensino extenso de conteúdos e valores, o frequente uso do castigo, que, em vez de formar crianças livres, formará indivíduos temerosos.

Segundo Locke, o caráter se molda através do cultivo de bons hábitos, desde a infância, pois é muito mais produtivo dedicar-se à formação das novas gerações e preparar as vindouras que corrigir as adultas. A formação de bons hábitos na criança, através da indução à prática constante é o procedimento mais apropriado para ensiná-la, empregando para isso, o exercício de exemplos das coisas que o tutor queira instruir ou evitar no infante.

O exemplo é eficiente na formação do caráter da criança, e deve ser o melhor caminho para instruí-la os sentimentos de honra e vergonha. Ela precisa ser habituada a sentir prazer conduzindo-se de acordo com a esperança de adquirir e manter a boa reputação entre as pessoas. Do mesmo modo, a conduta das pessoas que convive com a criança exercerá uma importante influência na formação de hábitos, e por isso deve-se ter o cuidado de afastar dela os maus exemplos.

A constituição de bons hábitos na criança tem o poder de fazer com que um ato que fora adquirido pela repetição frequente, torne-se algo corriqueiro nas ações realizadas por ela, na medida em que for crescendo, já que “o programa de Locke valoriza o ensinamento associado ao método de ensino.” (ALDRICH: 1994, p.10, tradução nossa). Este esforço de empregar o melhor método tem que considerar o desenvolvimento cognitivo do infante, como também os seus conhecimentos já adquiridos, para que o seu agir seja sempre natural, mas o filósofo faz duas ponderações: 1) ter cuidado de formar crianças com hábitos que eles aceitem; 2) procurar não fazê-los adquirir muitos hábitos de uma só vez. É preciso ter a atenção que qualquer defeito causado pela educação pode ter consequências para toda a vida.

Há uma preocupação neste escrito lockeano de embutir no método de ensino, uma perspectiva que seja agradável à aprendizagem da criança. O filósofo inglês sugere inclusive o uso de brinquedos, como instrumentos didáticos. Na relação com o conhecimento, o infante deve sentir prazer em aprender. Esta é a resposta que Locke dá ao emprego do castigo, como também a grande vantagem de sua proposta. “O melhor caminho para ensinar as coisas é dar às crianças gosto e inclinação para que o preceptor propõe ser lido; e o que o encoraja é o trabalho e a aplicação.” (LOCKE: 1996b, p.51, tradução nossa).

Além disso, ao adotar este método, há repercussão direta na vida futura da criança. A primeira traz benefícios diretos aos pais, já que o infante, ao crescer, vai ter respeito e estima por aqueles, que o tratou gentilmente quando pequeno, constituindo uma relação de

harmonia⁹⁶ entre pais e filho. A segunda, é que dessa forma a criança se desenvolve⁹⁷ livremente, tendo como perspectiva a tendência em agir corretamente a partir das decisões tomadas pelo próprio entendimento, quando se tornar adulto.

A constituição de bons hábitos na criança tem a função de formar indivíduos virtuosos e moralmente corretos. Na construção do caráter moral, particularmente no que diz respeito ao autocontrole, o hábito constitui a base do poder de raciocínio, como afirma o próprio filósofo: “Conhecemos melhor esses princípios depois de nos terem sido ensinados do que antes, ou seja, eles podem ser para nós mais evidentes pela aprendizagem do que por natureza.” (LOCKE: 1999, p.43).

Locke tem ciência que a educação tem que contribuir com as transformações em curso na Inglaterra seiscentista, ainda mais porque o que estava em jogo era suplantar o poder absoluto por um regime político que preservasse os direitos naturais de todos os indivíduos e a tolerância religiosa, o que requer a constituição de uma nova perspectiva para a educação, trazendo consequências diretas ao método de ensinar.

O método defendido pelo filósofo inglês tem na formação de crianças que exerçam o autocontrole sobre os próprios desejos e paixões, sendo a razão o balizador de tais julgamentos. Este autocontrole, por outro lado, nos faz compreender que a liberdade pertencente a cada indivíduo é limitada pela razão, conformando em cada ser humano a necessidade de ter um árbitro interno para as suas ações.

Constatamos assim que, quando pertencente ao estado de natureza, o homem – enquanto espécie – regulava as suas ações com base na lei de natureza, e agora, com a elaboração de um projeto educacional, Locke transfere a este a função de formar pessoas imbuídas de praticar atos racionais. Consequentemente, o método educacional lockeano, que tem como base habituar a criança com a repetição de exercícios definidos pelo preceptor, deve contribuir com o controle das paixões individuais e ensiná-lo a conviver com outros seres, respeitando as leis consentidas por todos os integrantes de uma determinada sociedade civil. Natan Tarcov afirma que o grande mérito do método educacional proposto por Locke, além de repercutir na formação da criança, tem impactos futuros na política. “Em política o curso natural é pior que este severo método. Somente desta maneira pode o governante governar a liberdade dos homens.” (TARCOV: 1984, p.122, tradução nossa).

⁹⁶ Ver TARCOV: 1984, p.95.

⁹⁷ É bom frisar que esse desenvolvimento livre da criança é observado pelo preceptor que, ao detectar qualquer tendência de ação indevida da criança, deve corrigi-la, ao mesmo tempo em que ensina ao infante bons hábitos, através da prática constante.

É através do hábito que, em pouca idade, a criança aprende valores corretos, embora tenha certas aptidões, naturalmente. É por isso que o tutor deve observá-la antes de ensinar qualquer coisa ao infante, ou seja, o método educacional lockeano atua contra a natureza da própria criança, pois além de vislumbrar nela o autocontrole sobre as paixões, ratifica a intervenção humana no curso natural dos fatos, já que para Locke os seres humanos são seres ativos diante da natureza. Promovemos esta afirmação considerando a teoria epistemológica de Locke, já que é a fonte primária de todo o conhecimento é oriundo da experiência, o que requer de cada indivíduo uma postura ativa.

Para concluir, o princípio ou fundamento de toda pessoa, reside em recusar a satisfação de seus desejos pessoais, e seguir somente com base na sua razão, porque o mal não é saber submeter os desejos inerentes a qualquer criança através de regras e as restrições da razão, mas sim fazê-lo através de castigos. A diferença não consiste em ter ou não ter paixões, e sim em poder ou não se governar, contrariar-se em sua satisfação.

O método precisa estimular o desenvolvimento da razão e da liberdade, pois deve explorar o potencial da racionalidade e liberdade do *gentleman*, tarefa cujo êxito é condicionado pela formação de hábitos que o conduza a agir praticando boas ações. O método educacional para a formação do *gentleman* é a base da preocupação de Locke. Sem uma metodologia apropriada, os princípios e objetivos educacionais não lograrão êxito, e muito menos a realização de seu projeto político.

2.4 Educação para a liberdade.

Percebemos que em Locke o ser humano é um indivíduo moral, como também um ser capaz de conhecer as coisas a partir da própria experiência. Portanto, continuar investigando as características desse ser individual, particular, categoria fundamental para conceber o projeto educativo de Locke, faz-se necessário. Desta feita, nos propomos a analisar a concepção lockeana de liberdade, conceito chave para a constituição de seu liberalismo, para, desse modo, compreendermos a importância da educação na constituição do indivíduo verdadeiramente livre.

Em um pequeno texto, publicado entre os anos de 1677-1678, intitulado *Moralidade*, Locke afirma que: “Moralidade é o governo das ações do homem em vista da felicidade.” (LOCKE: 2007b, p.332). Para fortalecer sua defesa, o filósofo diz que a materialização desta felicidade é concretizada a partir das leis estabelecidas, garantindo os direitos individuais de cada ser humano em sociedade. Alega também que, embora reconheça a existência daqueles

que defendem uma felicidade pós-morte, é na vida mundana que o indivíduo deve conseguir tal felicidade. Embora não pretendamos construir uma análise hedonista ou aristotélica⁹⁸ do pensamento de Locke, analisamos que o indivíduo lockeano deve encontrar a sua felicidade neste mundo, a partir da própria ação racional. Por isso, definir o que é liberdade e felicidade tornar-se-á fundamental para o presente estudo.

Nos *Ensaio sobre o entendimento humano*, Locke desenvolve estes dois conceitos no Livro II, mais precisamente quando aborda o conceito de poder. Por poder, ele compreende como sendo aquilo que “é capaz de modificar, ou é capaz de receber mudanças.” (LOCKE: 1999, p.308). Embora pareça uma definição simples, este termo está associado a toda ação que é realizada pelo corpo e mente humana, ou seja, todo ato que é deliberado pelo indivíduo é a manifestação de seu poder. Ao mesmo tempo em que o inglês diz que existem dois tipos de poderes - ativo e passivo -, a idéia de poder, sob o prisma da teoria do conhecimento lockeana, encontra-se naquelas que formam as ideias simples.

Associado ao conceito de poder, mas também com igual relevância na conceituação de liberdade, é a definição lockeana de vontade.

Pelo menos, penso que é evidente que encontramos em nós próprios um poder de iniciar ou de suspender, continuar ou terminar várias acções da nossa mente, e movimentos do nosso corpo, simplesmente por um pensamento, ou preferência da mente ordenado, ou, dir-se-ia, comandando, a execução ou não execução desta ou daquela acção particular. Este poder que a mente tem para ordenar a consideração de uma qualquer ideia, para suspender essa consideração, ou para preferir a movimentação de uma parte do corpo ao seu repouso e vice-versa para qualquer caso em especial. (LOCKE: 1999, p.311).

Ora, percebemos como a vontade está intimamente associada à mente humana. É esta quem determina a ação de cada indivíduo no meio em que está inserido, nos tirando ou não de uma situação de repouso. É somente a mente que tem o poder de nos conduzir de uma situação desagradável para uma prazerosa, a partir de uma ação promovida pelo próprio indivíduo. Nesse caso, para o inglês, a vontade manifesta-se quando almejamos sair de uma situação de dor, inquietude, para uma totalmente contrária.

Por conseguinte, a ausência de um estado prazeroso, benéfico ao indivíduo, vai formar nele outro elemento cognitivo importante para a constituição de sua liberdade, que é o desejo.

⁹⁸ Nodari (1999, p.72-77) afirma que existem, nos escritos de Locke, diferentes opiniões sobre a natureza da felicidade - como prazer (epicuristas), como utilidade (utilitaristas), como vida futura (cristãos), como virtude (moralistas). No entanto, ele destaca que a felicidade lockeana se diferencia da aristotélica, porque o inglês se preocupa em mostrar que a felicidade consiste em ter aquelas coisas que produzem o maior prazer e que na ausência causem dor.

Assim, o desejo vai estar associado diretamente às intranquilidades vividas pelo homem, sujeito particular. Logo, entendemos que vontade e desejo⁹⁹ estão conectados a prazer e dor, bem e mal, interferindo diretamente na mente humana e sua respectiva capacidade de agir.

Depois de estabelecidas essas premissas conceituais, o filósofo inglês vai definir a liberdade como sendo:

Na medida em que o homem tenha o poder de pensar ou não, de movimentar ou não, de acordo com a preferência ou inclinação da sua mente, será livre. Quando a realização ou suspensão não estão igualmente no poder do homem, quando realizar ou não realizar não decorre da preferência da sua mente, então ele não será livre, embora a acção talvez possa ser voluntária. Por isso, a ideia de liberdade é a ideia de um poder que um agente tem para realizar ou suspender uma acção, de acordo com a determinação ou pensamento da mente, pelo qual uma das acções é preferida em relação à outra: quando uma delas não está sob o poder do agente para ser concretizada de acordo com a sua volição, então não há liberdade: esse agente está sob necessidade. (LOCKE: 1999, p.313).

Dessa definição podemos caracterizar a ação de cada indivíduo livre, tendo a própria mente o poder de deliberar sobre determinado ato humano. Assim, liberdade é o poder que um indivíduo tem de realizar ou de suspender uma ação, de acordo com o que a sua mente escolher ou ordenar. Para Locke, todos nascemos livres e temos o direito de exercer esta liberdade para almejarmos a nossa própria felicidade.

Esta perspectiva é tão presente na obra de Locke, que nos *Dois tratados sobre o governo civil* ele afirma que se deve considerar, antes da formação da sociedade política, o homem no seu estado natural, já que ele se encontra em perfeita liberdade e as ações particulares são guiadas pela lei de natureza, onde todos são iguais e o poder é recíproco entre todos, ou seja, nenhum homem pode violar as posses do outro.

Porém, esta liberdade não significa licenciosidade; pelo contrário, na medida em que alguém transgredir as posses do outro, forma-se o que Locke denomina de estado de guerra, ou seja, há a suspensão da liberdade e o indivíduo que sofreu a transgressão coloca-se em uma situação de necessidade¹⁰⁰. Por outro lado, o sujeito que infringiu a lei de natureza, também não está agindo racionalmente.

Aquele que submete qualquer pessoa a seu poder, além de transgredir a lei de natureza, também põe-se em total estado de guerra, em relação a este indivíduo. Ao continuar esta situação, o sujeito entra em total escravidão, desprovido de liberdade alguma para agir e

⁹⁹ Locke (1999, p.337) vai afirmar que nenhuma das paixões se encontra sem o desejo.

¹⁰⁰ Por necessidade Locke compreende ser quando o indivíduo não tenha pensamento, ou não tiver poder de agir para suspender a ação de acordo com a ordem da mente.

possuir livremente suas posses. Consequentemente, aquele que “no estado de natureza, *subtrai a liberdade* que cabe a qualquer um em tal estado deve necessariamente ser visto como imbuído da intenção de subtrair todo o resto”, afirma Locke (2001, p.396).

Ao analisar os escritos de Locke, Macpherson estabelece as raízes do liberalismo político moderno a partir da distinção social em duas classes. Parte da argumentação do filósofo quando este afirma que todos os homens são racionais, iguais, livres e sociais, governando suas respectivas ações pela lei de natureza. No entanto, a transgressão de tal lei conduz os homens a viverem sob o estado de guerra, conforme já descrevemos anteriormente. Onde reside a crítica macphersoniana?

Para ele, Locke formata uma contradição entre a relação oposta entre estado de natureza e estado de guerra, mas ao mesmo tempo advoga que ambas as situações se assemelham porque uma existe como consequência da outra. Continuando sua crítica, o canadense observa que, dessa forma, o filósofo inglês vislumbra justificar a existência de duas classe sociais, uma dotada de racionalidade e valores morais, e uma outra destituída de tais prerrogativas.

Sugiro que Locke pôde adotar ambas as posições sobre a natureza humana porque tinha em mente, ao mesmo tempo, duas concepções de sociedade, que se bem que logicamente conflitantes, provinham da mesma origem básica. Uma era a concepção de sociedade como sendo composta de duas classes diferenciadas pelos respectivos níveis de racionalidade – os que eram ‘laboriosos e racionais’ e tinham propriedades, e os que não eram, que pelejavam realmente, mas apenas para viver, não para acumular. (MACPHERSON: 1979, p.254).

A partir da liberdade individual, ele observa que Locke defende a igualdade entre os homens com a perspectiva de dar-lhes ciência de que as desigualdades sociais estão diretamente relacionadas a esta igualdade existente antes do estabelecimento da sociedade política. Embora tenha uma carga ideológica bem definida – diferente de nossa investigação -, a análise macphersoniana nos faz compreender porque Locke vai estabelecer em seu projeto educativo dois modelos distintos¹⁰¹: um direcionado aos filhos da aristocracia inglesa e outro para os filhos dos pobres, embora em ambas as propostas, o centro gravitacional da preocupação educacional é o indivíduo.

Desse modo, a argumentação de Locke sobre a liberdade torna-se mais relevante, não somente como algo em si, mas compreender a liberdade como meio de tornar o indivíduo em um ser feliz. No texto *Moralidade*, o filósofo inglês estabelece um destino final para a

¹⁰¹ Os dois modelos no qual nos referimos são expressos em *Alguns pensamentos sobre educação* e o outro é *Ensaio sobre a lei assistencial*, respectivamente.

humanidade, manifestando a esperança em uma sociedade composta por indivíduos civilizados e que aspirem à felicidade e o bem comum¹⁰², quando diz que “A civilidade nada mais é senão expressão exterior de boa vontade e estima, ou ao menos de nenhum desprezo ou ódio.” (LOCKE: 2007b, p.334).

Edgar Jorge Filho, em sua interpretação dos textos lockeanos, estabelece um nexo entre liberdade e felicidade, ao afirmar que por sermos dotados de liberdade para realizarmos as nossas ações, a busca da felicidade é o fim eminente da liberdade, que por ele é assim expressa:

Define-se então a liberdade como um poder humano cujo uso visa à felicidade, nas suas faces terrena e ultramundano. Pois a ação deliberada dentro dos limites da lei de natureza concorre para a obtenção da felicidade eterna a tal ação (quando ela não se encontra sujeita à vontade arbitrária de outrem) possibilita o prazer, componente da felicidade neste mundo. Se todos os homens livremente obedecessem à lei eterna da natureza, ninguém impondo sua vontade arbitrária a outrem, **não apenas se abririam as portas do céu** [grifo nosso], mas haveria o máximo deleite terreno para todos. (JORGE FILHO: 1992. p.198).

Observamos que tal referência tem um componente ideológico bem singular, que é a leitura dos textos lockeanos sob um forte prisma religioso-cristão. Por outro lado, não podemos desconsiderar que o próprio Locke foi adepto ao anglicanismo e que há reflexos de seus conhecimentos religiosos na elaboração de conceitos, no entanto, pensamos que Locke faz uma distinção muito nítida em seus textos a que vida ele está se reportando, que é a vida mundana e para compreender este mundo que o filósofo adota argumentos cristãos.

Ora, se estamos abordando a todo instante sobre liberdade e indivíduo, antes de dissertarmos sobre a felicidade, nos sentimos na necessidade de analisarmos outro conceito lockeano que aparece nos *Ensaio*, que é o de agente livre. É este, pensa Locke, o sujeito que age de acordo com as decisões tomadas em sua mente. É também a este que o projeto educativo lockeano deve formar, para que consiga viver em sociedade, conforme os ditames da razão e da moral. Além disso, este agente livre exerce poder sobre os movimentos do próprio corpo, suspendendo-os, na medida em que julgar oportuno.

Nodari se apropria desse conceito lockeano ao abordar sobre o termo pessoa. Para ele, é na pessoa que há o domínio da razão e a preocupação constante em ser feliz. Continua,

¹⁰² Embora a Filosofia da História só tenha sido constituída como uma disciplina específica de investigação filosófica a partir de Kant, antes deste, alguns filósofos já esboçaram uma idéia de história, a exemplo de Voltaire. Em Locke, embora este não seja o objetivo deste estudo, entendemos que há uma noção de história, já que expõe uma finalidade universal para a humanidade, ao mesmo tempo em que estabelece um percurso para este, tendo como ponto de partida um estado não civilizado, que é o estado de natureza-estado de guerra.

afirmando que este ser é ativo ao associar as suas ações ao pensamento e ao movimento. Consequentemente, argúi que é neste indivíduo que se alicerça qualquer noção de direito. Desse modo, percebemos que este comentador vislumbra individualizar qualquer espécie de direito, associando-o ao ato de agir livremente.

Então, invariavelmente, os estudiosos dos textos do filósofo reforçam a tese de que a liberdade consiste na capacidade para agir ou não de acordo com o que escolhemos ou queremos. Assim, a realização de um projeto educativo que possa contribuir com a formação deste tipo de indivíduo torna-se relevante, já que a premissa fundamental para o correto uso da liberdade é a capacidade desse ser particular em agir de acordo com a própria razão. Todavia, qual o propósito desta liberdade? É a partir desta questão, que o filósofo relaciona liberdade e felicidade.

O que é que move o desejo?, eu respondo: A felicidade, e apenas esta. A felicidade e o sofrimento são os nomes dos dois extremos, os limites mais distantes para além dos quais nada sabemos, o que «a visão não viu, o ouvido não ouviu, nem o âmagô do homem é concebido». Mas temos impressões bem vivas de diversos graus de ambos; por um lado, feitas de vários exemplos de prazer e alegria, e, por outro lado, de tormento e de tristeza; por questão de brevidade, vou incluí-los sob os nomes de prazer e dor, sendo estes tanto da mente como do corpo. (LOCKE: 1999, p.339).

Percebemos que o conceito de felicidade é fundamental para uma análise histórica da humanidade em Locke. Por que temos ciência dessa afirmação? Já comentamos anteriormente que a ação moral de cada indivíduo tem como objetivo a conquista da felicidade. Observamos também que esse agir deve ser baseado na liberdade pessoal e que esta tem como guia a razão. Logo, o homem – como ser particular – tende a operar seus atos no sentido de concretizar a felicidade, e, se todos agirem dessa forma, a observação em curso tornar-se-á real.

No extremo oposto à felicidade, Locke apresenta a infelicidade, admitindo ser esta infelicidade a máxima dor, algo prejudicial ao indivíduo. Desse modo, felicidade¹⁰³ é a ausência de dor. Por conseguinte, ao conhecermos a felicidade e a infelicidade pelos sentidos para em seguida serem conduzidas até a mente, estes termos tornam uma ideia. Todavia, mesmo Locke não precisando conceitualmente estes dois termos – felicidade e infelicidade -,

¹⁰³ Yolton (1996, p.113), no *Dicionário Locke*, afirma que há nos escritos de Locke diferentes opiniões sobre a natureza da felicidade. A felicidade pode ser meta e motivo para a ação, mesmo como um valor social, sendo identificada ao prazer epicurista ou à utilidade humeniana. No sentido cristão, felicidade refere-se a uma vida futura. Todos esses elementos e vínculos com a felicidade são encontrados nos escritos de Locke.

ele diz que eles são compreensíveis pela comparação, ou seja, o que nos causa bem¹⁰⁴ está diretamente associado à felicidade; já o que nos provoca a dor, está conectado à infelicidade.

A motivação do indivíduo em agir é justamente sair de uma situação que o próprio julgue ser dolorosa a ele.

Porquanto, sendo a remoção das dores que sentimos, e que nos pressionam no momento, a forma de sair do sofrimento e, conseqüentemente, a primeira coisa a realizar em direcção à felicidade – o bem ausente, embora pensado, evidente e aparecendo ser o bem, como não faz qualquer parte desta infelicidade na sua ausência, é afastado de forma a arranjar espaço para a remoção dessas intranqüilidades que sentimos; até a contemplação adequada e repetida o aproxima da nossa mente e o torna apetecível, originando em nós algum desejo. (LOCKE: 1999, p.343).

É a busca de felicidade que direciona a ação humana. No entanto, isto não representa um cerceamento da liberdade, pelo contrário, é a confirmação da liberdade individual. Cada homem, desse modo, é posto em uma necessidade de agir no sentido de buscar o que é melhor para si. Para o filósofo inglês, é a razão que irá conduzir os indivíduos a uma constante busca da felicidade real, bem distinta de uma felicidade imaginária¹⁰⁵. Para ele, se a felicidade fosse outra coisa e não o resultado de nossos desejos produzidos na própria mente ao julgarmos e decidirmos sobre nossas ações, nós não seríamos livres.

Isto fica nítido quando o autor dos *Ensaio*s faz a relação entre felicidade e vontade. Para ele, embora os homens desejem a felicidade, as próprias vontades nos fazem agir contrariamente, ou seja, as ações de alguns tendem à maldade¹⁰⁶. Para poder justificar essa sua afirmativa, Locke diz que o que um indivíduo tem como felicidade, pode ser diferente da compreensão de outro, ou seja, uma coisa jamais será boa para todas as pessoas. Ele reforça esta argumentação ao defender que há pessoas que têm esperança de serem felizes em outra vida, que não está, o que traz como consequência, a variação do que seja felicidade para cada sujeito. Nesse sentido, o filósofo faz uma ressalva:

Estas coisas, devidamente consideradas, dar-nos-ão, na minha opinião, uma ideia clara acerca do estado da liberdade humana. É evidente que a liberdade consiste no poder de realizar ou de não realizar, ou de suspender a acção,

¹⁰⁴ O bem, em Locke, é um conceito estritamente ligado ao prazer, por isso, já fora feito o comentário de uma perspectiva hedonista, que o filósofo adota para o indivíduo.

¹⁰⁵ Esse debate lockeano que distingue felicidade real e felicidade imaginária, nos conduz a refletir que a verdadeira felicidade é aquela onde o indivíduo percebe, no mundo onde os fenômenos naturais ocorrem, coisas boas acontecendo, e não uma felicidade imaginária, abstrata, como advogava Aristóteles ou até mesmo uma felicidade só possível de existir no pós-morte. Por isso, que em outra ocasião deste trabalho, falamos em uma felicidade hedonista, em Locke.

¹⁰⁶ É a vontade o componente cognitivo para que o homem burle a lei de natureza, conduzindo-o ao estado de guerra e submetendo o agredido a escravidão.

conforme a nossa vontade. Este facto não pode ser negado [...] **[porém,]** a lei e a natureza eterna das coisas não podem ser modificadas para estarem de acordo com a escolha mal orientada. Se o esquecimento, ou o abuso da liberdade que tinha para examinar o que realmente e verdadeiramente o faria feliz, o induziu em erro, o insucesso que se segue tem de ser imputado à sua própria escolha. *Ele detinha o poder para suspender a sua determinação;* foi-lhe concedido que pudesse examinar e cuidar da sua felicidade e que procurasse não ser enganado. E, num assunto de tão grande importância, ele nunca poderia julgar que era melhor ser enganado a não o ser. (LOCKE: 1999, p.353).

Observamos que há uma lei¹⁰⁷ e uma natureza¹⁰⁸ que devem ser respeitadas pela ação humana, no sentido de direcionar a própria vida à felicidade. Para que o homem, enquanto ser particular, não fuja do seu caminho natural, faz-se relevante um projeto educativo que lhe dote de razão e valores morais necessários para sua conduta. Dessa forma, pensamos que o indivíduo caminhará em busca da própria felicidade, não deixando ser conduzido pelas vontades que porventura possam ser manifestadas.

É assim que a relação entre liberdade e verdadeira felicidade tornam-se cúmplices, em cada ser particular. Contudo, Locke entende que cada indivíduo, ao agir buscando a própria felicidade, não é um ser isolado, solitário. Pelo contrário, é um sujeito que vive socialmente com outros indivíduos. E agora, se felicidade é algo particular, como estabelecer uma felicidade comum? Compreendemos, portanto, que novamente é a educação que contribui com a equalização desta aparente contradição. Assim, o tema em questão ganha um novo relevo.

Raimond Polin destaca que um indivíduo tem por direito e obrigação se associar aos outros, transformando-se em um ser social. Advoga ele que esta sociabilidade é consequência direta da liberdade individual, e não fruto do acaso, sendo, assim, produto da ação racional deste sujeito. Para este comentador, mesmo em estado de natureza, cada homem é sociável. Dessa maneira, a humanidade não é o somatório puro e simples de todos os homens, tampouco um corpo físico único e estruturado de forma individualizada, similar a qualquer organismo biológico; pelo contrário, a humanidade é composta por indivíduos que são parte integrante de uma sociedade natural, por força da razão, em que cada um destes membros age livremente.

¹⁰⁷ Esta lei do qual nos referimos aqui é a lei civil, que como já mostramos em outra ocasião, deve ser formulada para garantir a felicidade dos homens, na Terra.

¹⁰⁸ A natureza, que é apresentada nessa argumentação, está relacionada à lei que conduz os cristãos à vida eterna. Neste caso, Locke admite uma lei imaterial, não compactuada pelos homens, mas estabelecidas a partir da vontade de Deus. Dessa maneira, aqueles que crêem no poder e na lei divina, terão este elemento sagrado para conquistar a felicidade em uma suposta vida após a morte.

Para empregar o vocabulário familiar a Locke, *mankind* não designa uma essência nominal, mas uma essência real, um ser particular, um elemento do universo teleológico criado por Deus. Seria então preciso supor que este ser particular não é nem um ser racional, nem um ser físico, mas uma realidade moral cuja individualidade manifesta-se ao nível da unidade de obrigação, da unidade de exigência racional que, no contexto de uma convivência teleológica, assegura o vínculo dos homens entre si. Diz-se, de bom grado, que a razão, em cada homem, faz sua humanidade; seria preciso, com Locke, compreender que a humanidade encontra sua individualidade na razão, enquanto estrutura obrigatória e progressivamente acabada da sociedade humana. (POLIN: 1980, p.140).

Comprendemos que esta sociabilidade humana, motivada pela ação racional, não seja algo determinado. Locke afirma que a primazia do agir humano é a busca da felicidade, nem que para realizar este propósito, o indivíduo não se associe a outros. Entretanto, ao exercer sua liberdade, cada homem tem discernimento de que estará agindo racionalmente, suspendendo as vontades, e por estes motivos, os homens geralmente acabam se unindo, ou seja, esta união entre seres particulares deve ser consequência direta da inteligência humana.

O projeto educativo torna-se relevante para a constituição de uma individualidade, não só balizado pelo uso da razão, mas que também vislumbra a felicidade. Não é por acaso que Locke publica *Alguns pensamentos sobre a educação* depois das principais obras políticas e filosóficas. Afirmamos isso porque para a concretização do projeto político elaborado pelo filósofo, faz-se necessária a formação de um novo indivíduo, com novos valores individuais e sociais. É nessa quadra que o homem é livre, racional e detentor de direitos, e é a educação o principal avalista. Então, não seria inoportuno dizermos que a educação é o meio para que a verdadeira felicidade humana possa se concretizar. Mas por quê?

A teoria do conhecimento lockeana impacta diretamente em um método educacional, e, conseqüentemente, defendemos a ideia de que a repetição constante de uma ação faz com que a criança, em formação, aprenda esta mesma ação.

Os hábitos possuem um encanto poderoso e atribuem atractivos de facilidade e de prazer àquilo a que nos habituamos, que não podemos evitar, ou pelo menos omitir facilmente, acções que a prática habitual tornou agradáveis, e que, por isso, nos são recomendadas [...] A moda e a opinião comum têm estabelecido noções erradas e a educação e o costume têm fomentado maus hábitos; o justo valor das coisas está deslocado e os gostos dos homens estão corrompidos. Deveriam ser feitos esforços de forma a rectificar os gostos, para que hábitos contrários alterem os nossos prazeres e atribuam satisfação àquilo que é necessário ou conducente à felicidade. Isto todos temos que admitir que somos capazes de realizar. Quando o homem perde a felicidade e o sofrimento toma conta dele, este terá de admitir que errou ao negligenciá-la e que se condenou por tal ter feito; e pergunto a cada um se não tem feito assim com frequência. (LOCKE: 1999, p.366).

Já que é através do hábito que a criança aprende os primeiros ensinamentos, do mesmo modo que coisas erradas são ensinadas, as corretas também o são. E o que é para Locke estas coisas boas? É dotar o indivíduo de capacidade para agir racionalmente, de forma livre, visando à própria felicidade, e na medida em que a sua razão for desenvolvendo, mais discernimento este infante possuirá.

Somente a formação do indivíduo lockeano, através de um processo educativo, é condição para a própria felicidade, como também pressuposto fundamental para o convívio social, porque é através de relações sociais, que cada indivíduo agirá, não só demonstrando seus valores morais, mais também o respeito e a defesa da garantia dos direitos do próximo, não transgredindo as leis. Assim, só o homem moral assumirá verdadeiramente a tarefa de realizar-se como ser humano livre no caminho da felicidade verdadeira.

3 A educação do *gentleman*.

3.1 A definição de criança e a responsabilidade para o exercício da educação.

Ao definirmos o conceito de criança e a responsabilidade com o educar, vislumbramos demonstrar como Locke apresenta ideias que refutam a existência de um poder político dos pais ante os filhos, como também expor a compreensão que o filósofo inglês fez sobre a infância, antecipando a reflexão que seria feita por Rousseau¹⁰⁹ posteriormente. Assim, ao fundamentar sua argumentação sobre a infância, Locke afirma que a formação das crianças é dever dos pais. Está exposição esta nos *Dois tratados sobre o governo*, em que manifesta que esta preocupação dos genitores para com os filhos é extinta no momento que estes consigam orientar suas ações racionalmente.

Locke tem em mente refutar a concepção filmeriana de poder paterno. Para tal propósito, recorreu à Bíblia¹¹⁰, já que esta fora o livro utilizado por Filmer¹¹¹ para poder realizar sua fundamentação. Observa que não há nenhuma passagem nas Sagradas Escrituras que justifique a propositura do autor do *Patriarca*, nem mesmo quando diz que Adão, por ter sido o primeiro ser humano na Terra e Eva ser parte de sua coluna. No entanto, o autor dos *Ensaio*s argumenta que do mesmo modo que o homem tem o poder de exercer autoridade sobre o filho enquanto este ainda não tenha atingido a maioridade intelectual, a mulher também o tem, porque além de ser a genitora da criança, é responsável por amamentar a criança nos primeiros momentos de sua vida.

Filmer apela para um poder absoluto e hereditário como fundamento de sua concepção política, e que por conta disso, nenhum homem teria direito à liberdade.

A grande tese de sir R.F. é a de que *os homens não são livres por natureza*. Tal é o alicerce sobre o qual sua monarquia absoluta repousa, e a partir do qual se eleva a uma altura tamanha que seu poder paira acima de qualquer outro poder, *Caput inter nubila*¹¹², tão acima de todas as coisas terrenas e humanas que mal o pode alcançar o pensamento, e as promessas e juramentos [...] *Os homens nascem submetidos a seus pais* e, por conseguinte, não podem ser livres. A esta autoridade dos pais ele denomina *regia autoridade, autoridade paterna e direito de paternidade*. (LOCKE: 2001, p.207).

¹⁰⁹ Jean-Jacques Rousseau (2004, p.04), em seu *Emílio*, enfatizou que o conceito de infância não fora explorado por nenhum outro pensador, constituindo em uma sistematização jamais vista, salvo a observação proposta no texto de Locke sobre educação.

¹¹⁰ Ver Ex 20, 12; Ef 6,1.

¹¹¹ Sobre a concepção filmeriana ver no capítulo 1, o subitem 1.2 e 1.3.

¹¹² *Caput inter nubila* – cabeça nas nuvens. [N.E].

No entanto, o equívoco filmeriano reside justamente aí, ao estender o poder paterno ao poder político. Para Locke, o homem é um ser livre para realizar seus atos, mas isso não significa que ele possa equivaler o poder paterno com o político. O filósofo compreende que a natureza desses dois poderes são distintos porque a autoridade política que garante o exercício do rei sobre os súditos, é passível de questionamento porque este mesmo rei deve obediência ao seu pai, que exerce sobre ele o poder paterno.

Desse modo, o poder paterno ou pátrio poder compreendido por Locke deve ser exercido pelos pais com base dos seguintes termos:

Seu comando sobre os filho é apenas temporário e não abarca a vida ou a propriedade deles. Trata-se apenas de uma assistência para a debilidade e a imperfeição de sua menoridade, de ma disciplina necessária para sua educação [...] império do pai cessa então e, a partir desse momento, não poderá ele dispor da liberdade de seu filho mais que da de qualquer outro homem. (LOCKE: 2001, p.440).

Esta concepção sobre o poder paterno de Locke é algo inovador¹¹³ para a época. Quem faz esta observação é Natan Tarcov, ao analisar, nos *Dois tratados sobre o governo*, a interpretação que Locke faz sobre a máxima de Filmer. Para o comentador, o filósofo inglês é um dos que primeiro criticam a concepção patriarcalista de Filmer de que Deus transferiu a Adão, após a criação, todo o poder sobre as coisas criadas no mundo. De igual modo, expõe discordância à tese do autor do *Patriaca* de que a linhagem direta de Adão teria a legitimidade em exercer o poder absoluto sobre todas as criaturas da Terra, inclusive a vida da criança.

Para Tarcov, Locke não só desconstruiu a fundamentação filmeriana, mas distinguiu o poder paterno do político, tendo como premissa o fato de que os homens são seres racionais e livres, distintos dos animais, e desse modo, não podem ser submetidos à vontade alheia. Desse modo, a compreensão do que seja infância, o poder dos pais sobre os filhos e as bases sobre a formação da criança, tem que ter nesses pressupostos sua sustentação teórica.

Logo, é de responsabilidade dos pais a educação de seus filhos, selecionando exercícios que influam na sua formação e que tenha como guia a ação das crianças na sociedade civil. Então, é sobre o prisma político que os genitores desenvolvem as aptidões e corrigem as falhas de sua prole. “Locke inclui na supervisão do poder paterno não somente a responsabilidade em alimentar seus filhos, mas de educá-los.” (TARCOV: 1984, p.72, tradução nossa).

¹¹³ Narodowski observa que “Na época clássica, a relação paterno-infantil supunha apenas obrigações por parte deste, obrigações que, por exemplo, em tratados religiosos da Alta Idade Média justificavam as obrigações dos inferiores frente aos superiores e, particularmente, dos leigos frente ao clero. A época moderna, e especialmente a partir de algumas das conseqüências do Concílio de Trento, instala a reciprocidade e por conseguinte os deveres dos pais em relação aos filhos.” (NARODOWSKI: 2001, p. 52).

A criança, ao nascer, é livre e dotada de razão, entretanto, ela não tem condições de guiar-se sozinha, necessitando da assistência de um adulto para que possa lhe ensinar as primeiras coisas, mas não com a perspectiva de exercer sobre ela algum tipo de poder político, mas simplesmente de dotá-la de aptidões necessárias para o autocontrole a própria preservação e de seus direitos naturais.

Portanto, o *poder* que os *pais têm* sobre os filhos origina-se do dever que lhes cabe de cuidar de sua prole durante o imperfeito estado da infância. Formar a mente e governar as ações dos menores ainda ignorantes, até que a razão ocupe seu lugar e os liberte desse incômodo – é disso que os filhos precisam e disso que os pais estão obrigados a fazer [...] enquanto ele estiver numa situação em que não tenha *entendimento* próprio para governar sua vontade, ao terá nenhuma *vontade* própria para seguir: aquele que *entende* por ele deve também *querer* por ele, deve prescrever sua vontade e governar suas ações; mas, quando chegar à situação que faz de seu *pai um homem livre*, o *filho* será um *homem livre* também. (LOCKE: 2001, p.434).

Ao exercício desse poder, por parte dos pais, Locke denomina de poder paterno¹¹⁴ que é manifestado quando há a necessidade de conduzir a criança - o *gentleman* - ao uso livre da sua razão. No entanto, este poder não pertence ao pai por nenhum direito peculiar da natureza, mas apenas por ser ele o guardião dos filhos. O comando dos pais sobre eles é apenas temporário e não abarca a vida ou a propriedade - seja a material ou a imaterial -, e é legitimada porque confere aos pais não só um governo temporário, mas também a garantia de um respeito futuro. Este tipo de poder é a segurança para que a vida da criança possa ser desenvolvida.

Nessa relação afetiva construída entre pais e filho, aquele deve falar com este como alguém experiente, para que seus conselhos não pareçam uma obrigação, muito menos imposição. Já as conversações precisam transmitir às crianças os riscos e inconveniências que a vida pode lhe oferecer, muito menos esgotar a variedade de sugestões que o pai possa transmitir, possibilitando assim aos genitores, a confiança e o respeito por parte de sua prole. Locke não descarta, por outro lado, que sejam desenhadas algumas dificuldades, para que o *gentleman* dirija-se aos pais.

Existe é um raro homem jovem possuidor de um pequeno pensamento ou senso tão nulo, que não seria feliz ser amigo de alguém que ele poderia ter recorrido para consultar livremente sobre determinada ocasião. A reserva e a distância que os pais mantêm sobre seus filhos privam-nos em um refúgio, o que seria mais vantajoso para eles que milhares de repressões e gritaria. (LOCKE: 1996b, p.73 tradução nossa).

¹¹⁴ Locke argumenta que é incorreto a expressão *poder paterno*, quando este está relacionado somente ao poder dos pais sobre os filhos, como se a mãe não tivesse dele parte alguma ao passo que, se consultarmos a razão ou a revelação, veremos que ela tinha igual título a ele. Por isso ele advoga que o correto é chamar tal poder de *pátrio poder*, embora ele cometa certos deslizes quando conceitua tal poder nos *Dois tratados sobre o governo*.

Do mesmo modo que a família deve respeitar a criança, cabe ao preceptor estimular a criança a realizar ações cujo hábito queira incutir na criança, tendo como consequência o fato de que a sua conduta nunca entre em contradição com seus ensinamentos, porque os maus exemplos são aprendidos mais facilmente que os bons, acredita Locke. Os pais devem ter o cuidado, a partir do instante em que a criança comece a falar, de que tenha próximo dele uma pessoa prudente, moderada, discreta, enfim, que tenha por missão formá-los como convém e preservá-los de todo mal, sobre todo o contágio das más companhias.

A contratação de uma pessoa que exerça a função professoral impõe aos pais um grande desafio: Que esforços estes devem fazer para contratar o preceptor e qual o melhor perfil a ser almejado? Locke afirma que o preceptor precisa ter muita moderação, ternura e descrição; qualidades todas difíceis de encontrar unidas na mesma pessoa e muito mais ainda quando se oferece pouco salário. Por isso, o filósofo inglês propõe que o melhor investimento que se pode fazer em proveito do filho é contratar um bom preceptor.

O grande problema para Locke é encontrar um preceptor com as habilidades necessárias à formação do *gentleman*. O inglês alerta que não pode ser uma pessoa com pouca idade e muito menos alguém que não tenha condições de suportar tal atividade. Assim, deve-se almejar alguém que esteja em condições de exercer tal função, buscando-o em todas as partes. Entretanto, não encontrando um preceptor com as características exigidas, os pais devem gastar o dinheiro que for necessário a fim de contratá-lo. Os dispêndios financeiros para contratar o preceptor devem ser compensados pelo perfil que este indivíduo possui, ou seja, além de ser um homem sóbrio e de boa reputação ele deve ser culto.

O preceptor também deve ser um indivíduo bem educado, visando a ensinar o jovem cavalheiro as diversas formas de ser cortês, independentemente das pessoas e dos lugares que o *gentleman* venha a conhecer. Esta cordialidade, pensa Locke, é um exercício que não é aprendido em nenhum livro, mas somente pela observação feita pela criança ao seu preceptor, como também, as boas companhias que lhe é apresentada.

A boa educação é a que dá brilho a todas as outras qualidades e as fazem úteis a ele [o *gentleman*], proporcionando-o a estima e a bondade das pessoas que o cerca. Sem a boa educação, todas as demais qualidades não conseguem senão fazê-lo passar por um homem orgulhoso, pedante, arrogante ou alguém sem entendimento. (LOCKE: 1996b, p.65, tradução nossa).

Essa preocupação do filósofo inglês com o perfil do preceptor tem como propósito a condução da criança ao desenvolvimento intelectual. Cabe àquele, adaptar para a característica natural da criança os ensinamentos que julgue mais apropriados para tal

finalidade, aproveitando o fato de que a criança está sob sua tutela. Na medida em que ela vá aprendendo, de forma segura, o preceptor deve permitir que o infante percorra caminhos mais longos para a obtenção do saber. O preceptor deve possibilitar à criança, dentro do possível, os diversos conhecimentos produzidos pela ciência.

Outro ponto a ser considerado para a função do preceptor é a capacidade deste em conhecer o mundo, os costumes e os gostos dos diversos povos, sobretudo o do próprio país. A partir desse saber cabe ao preceptor ensiná-los à medida que este tenha capacidade para compreendê-los. No entanto, precisa ter o cuidado para que a criança não seja iludida pelas aparências, ou seja, ao estabelecer contato com o mundo externo ela precisa estar devidamente preparada. Por isso, Locke sugere que para se conhecer o planeta como ele é tem que mostrar o mundo, mas sem nenhum tipo de contato imediato. Deve informá-lo sobre os vícios, prevenindo-o e mostrando-o exemplos trágicos ocorridos na sociedade.

O filósofo inglês compara este contato da criança com o mundo externo aos procedimentos adotados na formação de um marinheiro, que não é lançado ao mar sem os devidos conhecimentos e instrumentos necessários. Dessa forma, o que Locke vai analisar é que o preceptor deve possibilitar a ela, de forma lenta e gradual, tal contato, considerando a experiência e a observação do jovem cavalheiro nessa aprendizagem, restando ao preceptor o poder de árbitro.

Estabelecidas estas funções e características exigidas ao preceptor, nos deparamos com a modelagem de seu perfil quase que estabelecido plenamente. Locke vai afirmar que:

O grande trabalho do preceptor é para moldar o andar e a forma do espírito, para estabelecer bons hábitos em seu discípulo e os princípios da virtude e sabedoria [...] Os estudos que lhe propõe, não deve ter outro objeto que o de exercitar suas faculdades e empregar seu tempo para guardar sua preguiça. (LOCKE: 1996b, p.70, tradução nossa).

Compreendemos que a característica que o filósofo inglês julga necessária ao preceptor, exigirá um indivíduo com um vasto conhecimento científico, bons modos, uma conduta reta, além de ter vivenciado diversas experiências, seja no próprio país ou no exterior. A este perfil requerido, acrescenta-se também o fato de que os ensinamentos ministrados para a criança devem possuir uma utilidade para a vida prática, o que vai requerer um tempo mínimo para que sejam ensinadas todas as coisas, diferindo substancialmente com as práticas educativas correntes. Para Locke, o que é considerado útil à aprendizagem é o conhecimento que a realidade exija e este é mais um desafio a ser superado pelo preceptor.

Ao analisarmos o pensamento educacional de John Locke, no que se refere a responsabilidade em educar as crianças, podemos apontar alguns caminhos para a reflexão. 1)

o texto lockeano nos apresenta como exclusividade paterna, o direito de formar as futuras gerações, mesmo que este poder seja transferido à figura do preceptor; 2) seu texto advoga no sentido de que os esforços a serem empreendidos pelos pais, devem superar qualquer tipo de obstáculo, quando o assunto é a educação de seus filhos. Tal exigência requererá deles, a adoção de medidas cabíveis para tal materialização, inclusive o dispêndio de recursos financeiros necessários.

No que se refere ao ambiente mais apropriado para formar a criança, Locke defende que o domicílio é o mais propício para a prática educativa, porque há no ambiente familiar a severidade fundamental para que a educação da criança seja materializada, mas esta rigidez deve tornar-se flexível à medida que a criança cresce e adquira mais idade. A justificativa apresentada pelo inglês é que dessa forma os pais garantirão a formação de seus filhos, evitarão o contato deles com a corrupção existente na sociedade e que poderão fazer reflexões sérias. Além disso, no recinto doméstico a relação de amizade será construída entre pais e filhos mais facilmente.

Porém, este debate proposto por Locke sobre o melhor local para ensinar à criança, é dissonante ao que era proposto no século XVII pelos teóricos cristãos da educação. Enquanto estes defendiam a escolarização para todos com o intuito de catequizá-los, aquele recomendava o oposto.

Sua defesa é expressa na introdução dos *Alguns pensamentos sobre a educação*. Ao endereçar diversas cartas ao amigo sir Eduard Clarke para dar-lhe conselhos de como educar seu filho, o filósofo sinaliza na perspectiva de que a educação tem no ambiente doméstico o melhor local para ser exercitada.

O discurso de Locke sobre educação nos *Pensamentos* é aparentemente endereçado aos pais, proveniente das salutares considerações para a escolha do preceptor. Nós atribuímos isto parcialmente devido a origem do texto a partir das correspondências de Locke com seu amigo Edward Clarke. (BAILLON: 2006, p.41, tradução nossa).

Ao transformar em livro estas cartas, compreendemos que Locke fez a opção de fortalecer a perspectiva da educação doméstica. Mais do que isso, a relação de cada indivíduo com o público era um assunto de ordem privada, consistindo nos direitos e deveres que cada um tem ao ingressar na sociedade política. A educação em casa, de forma individualizada e assistida por um preceptor, tinha como propósito a formação de indivíduos que irão agir em sociedade, de forma livre e racional, ou como nos diz Tarvov (1984, p.81): “Educação, embora completamente como responsabilidade privada, é de enorme importância pública.”

Feita esta análise sobre quem tem o direito de educar a criança e onde educar, o próximo passo a analisar é saber como o filósofo inglês estabelece uma teoria sobre a infância. Para tal propósito, a autoridade paterna e/ou do preceptor deve ser como um princípio natural, delimitada na relação amigável e respeitosa já estabelecida. Devem ser observadas na criança suas inclinações naturais, ou seja, a constituição inalterável de sua índole, se ela é valorosa, temerosa, confiável, modesta, obstinada, curiosa ou descuidada, rápida ou lenta, porque não há diferença marcante na fisionomia ou na forma física no infante, se comparada com a estrutura espiritual da criança, salvo na situação em que os órgãos corporais já estejam em fase de desenvolvimento.

Por isso, o caráter da criança deve ser analisado nas brincadeiras, variando os métodos educacionais de acordo com o temperamento da criança. A autoridade dos pais precisa se adaptar as inclinações de seus filhos não os tratando igualmente, com posições predefinidas, muito menos atacá-los de frente no que se refere a seu perfil e aptidão.

Não devemos esperar mudar completamente o temperamento original dele [...] Deus estampou certos caracteres no espírito dos homens, que, como os do seu corpo, podem ter pequenos consertos, mas mal podem ser totalmente alterados e transformados em algo contrário. (LOCKE: 1996b, p.41, tradução nossa).

O inglês vai defender que as crianças devam sentir-se livres, pois estas naturalmente amam a liberdade, e, por conseguinte, devem fazer as coisas que lhes sejam convenientes, sem que sintam nenhuma pressão. Porém, esta liberdade natural existente nela deve ser “vigia” pelo preceptor, até aquele possuir a capacidade de discernimento necessário ao exercício pleno da liberdade.

Através da liberdade individual, o homem torna-se igual aos outros homens e capacitado igualmente pela natureza, a partir de seu nascimento. Porém, esta liberdade humana só tem sentido se este indivíduo for um ser pensante e inteligente, dotado de razão e reflexão. Consequentemente, a identidade particular de cada pessoa não seria limitada somente na medição de sua longevidade, reconhecida pela conservação de um corpo organizado, mas também por sua capacidade de aprender, formulação esta que impactara na compreensão lockeana de infância e, por conseguinte, no projeto formativo do *gentleman*.

Ao nascer, a criança, exercendo a sua liberdade, submete os outros aos seus desejos, exigindo a aceitação das pessoas mais próximas, principalmente se for outra criança mais nova ou com a mesma idade, manifestando uma tendência natural de ter coisas que lhes pertença. Locke interpreta este fato como uma demonstração prática da criança pela posse, pela propriedade, mesmo sabendo que esta vontade não é consequência de uma ação racional

do infante. Assim, os pais precisam conhecer todas as necessidades de seus filhos, e estes, devem ter a plena liberdade de dizer “pai tenho fome”, em vez de “pai quero comida”, ou seja, a criança deve ser formada na perspectiva de desenvolver sua liberdade de forma não impositiva, mas manifestando-a de acordo com suas necessidades.

Quando declarou querer seus desejos naturais, a dor dele é sentir fome, frio, sede, ou alguma outra necessidade natural, é o dever de seus pais e daqueles que o substituem; mas a criança mais que deixar para a escolha e ordem de seus pais que eles sabem propor o que for melhor e quanto, e não permite escolher e falar por si próprio. (LOCKE: 1996b, p.77, tradução nossa).

O que estará sendo habituado na criança é o desenvolvimento livre de suas necessidades naturais, de forma disciplinada. O que está sendo ensinado ao infante é a capacidade de dominar os apetites de seu corpo, acostumando-o a ser dono de seus desejos e à medida que ela vá desenvolvendo a razão ganhará mais liberdade dos pais.

Locke defende a importância da recreação, inserindo-a no mesmo patamar da necessidade que o trabalho e a alimentação têm para os indivíduos. Observa que a educação deve proceder de forma agradável, tornando-a útil para a criança, e que os pais e os preceptores precisam ter paciência ao ensinar. Os jogos auxiliam na aprendizagem, como também torna possível observar as características naturais do infante, possibilitar a descoberta do temperamento e as aptidões que poderão exercer futuramente, além de remediar certas inclinações errôneas que possam existir.

A única paixão que deve ser desenvolvida na criança é a piedade, porque ela ensina a compartilhar o que tem com os demais, ou seja, fazendo o bem, não se prejudica a si mesmo, pelo contrário, vale a recompensa dos que tenham sido testemunhas de sua generosidade. Nas *Cartas sobre a tolerância*, o autor expressa a importância da piedade, acrescentando que os valores cristãos conduzirão às pessoas à caridade, à brandura e à boa vontade para com os homens. Essa integridade na conduta moral diz respeito também à vida civil, em que o *gentleman* viverá, e é ela que deve balizar a liberdade dos indivíduos, tendo como mediador, o respeito às leis da justiça formatadas na constituição do contrato social.

O inglês reflete também sobre o choro das crianças, que é uma espécie de apelação da criança quando não consegue seus objetivos, revelando um desejo ou paixão não concebida, ou seja, o choro é o primeiro meio natural que a criança tem para expressar seus sofrimentos ou suas necessidades que, sem dúvida, irão carecer da piedade com as crianças quando estão com algum mal, jamais a demonstrando. No entanto, é preciso que a criança seja endurecida para todos os sofrimentos, sobre todo o corpo e, por mais ríspido que possa parecer, Locke argumenta que dessa maneira será constituído a força e a insensibilidade no espírito da

criança, que segundo ele são as melhores armaduras que podemos opor aos males ordinários e os acidentes da vida.

Na mesma direção, o valor e a covardia são dignos de atenção, por parte dos pais e/ou preceptor. O temor é uma paixão que só tem utilidade se governada corretamente, mesmo compreendendo que seu aspecto negativo é a condução da criança à temeridade. Desse modo, a verdadeira fortaleza é uma tranquila posse de si mesmo, uma adesão inquebrantável ao dever, qualquer que sejam os males que rodeiem ou os perigos que encontremos em nosso caminho. É preciso preservar a criança de todo tipo de medo desde pequeno, pois durante toda a sua vida, a primeira ideia, é a que fica. Locke afirma que não são raros os exemplos de gente que, durante sua vida, permanecem tímidos e temerosos por ter sido acovardado em sua infância.

As crianças estão inclinadas a maltratar todas as pobres criaturas que estão suscetíveis a elas, a exemplo dos animais, o que pode conduzi-las a serem cruéis e duras com os homens. O preceptor tem que educá-la no sentido dela não sentir a necessidade de matar ou atormentar toda a criatura viva, inclusive o ser humano. O prazer que encontram as crianças ao destruir os seres, não pode ser outra coisa, senão uma inclinação adquirida e estranha à natureza, um hábito que resulta do exemplo da sociedade, já que tudo o que ensina a história consiste em narrações das batalhas e das matanças ocorridas durante os séculos. Estes atos desumanos são realizados pela vontade da criança, cabendo à educação, ir corrigindo gradualmente, à medida que este vá crescendo, outra forma de exercitar sentimentos de humanidade e de mantê-los vivos na criança, seria habituá-la a ser gentil em sua linguagem e conduta, em relação com as pessoas de mais humildes financeiramente, especialmente os criados.

Locke, no percurso de sua investigação filosófica sobre a infância, afirma que: “A curiosidade nas crianças é mais um apetite do conhecimento e por isso deve ser estimulada nela, não somente como um bom sinal, mas como o grande instrumento natural que supriu e removeu a ignorância que nasceu com eles.” (LOCKE: 1996b, p. 93, tradução nossa). Advoga no sentido de que é preciso valorizar este interesse que a criança tem pelo conhecimento, alertando que ao passo que as curiosidades sejam respondidas a ela, não sejam respondidas de forma errônea. Assim, para exercitar a curiosidade, deve mostrá-la objetos novos e diferentes aos já conhecidos, mas caso o infante tenha alguma curiosidade em conhecer algo que não deva saber, cabe ao preceptor dizer-lhe nitidamente a impossibilidade.

Porém, essa curiosidade pode ser afetada por algo que Locke tem aversão, que é a preguiça, por mais que ele entenda que pode fazer parte da própria idade da criança. Como elemento diagnosticador, o conselho apresentado é que observe a criança nas brincadeiras,

pois é brincando que ela manifesta suas aptidões. Caso esse diagnóstico resulte na naturalização da preguiça infantil, é preciso que seja solucionado, mas se a preguiça for “grave”, deve-se aguçar a criança com algo que a motive, para poder estudar. A melhor maneira de aguçar a criança para que se motive é realizar brincadeiras que sejam compreendidas como uma recreação e não como uma obrigação. Consequentemente reflete sobre os tipos de brinquedo que a criança deve possuir, mesmo ele alertando de que é preciso sempre deixá-lo nas mãos do preceptor, de sorte que a criança não tenha nunca em seu poder somente um, e que não possa ter nunca um segundo sem saber que precisa devolver o brinquedo.

Por fim, não se deve deixar a criança utilizar a mentira em qualquer ocasião, pois a mentira conduz a pessoa à desonra. Quando a criança mentir, pensa Locke, ela deve seguir o exemplo dos filhos de Adão, e pedir desculpas. Mas se for castigado uma vez por falar mentira, é preciso ter cuidado de não perdoá-la da mesma falta sempre que observar nela outra mentira.

3.2 *Mens sans in corpore sano: o objetivo da educação do gentleman.*

Para analisar o intuito do filósofo com sua obra educacional, não podemos desconsiderar o contexto histórico que a Inglaterra seiscentista passara, como também a experiência vivida pelo próprio nos anos que estudara, ou seja, o pensamento educacional de Locke está diretamente associado as mudanças e transformações que ocorrera em seu país, principalmente aquelas acontecidas na segunda metade do século XVII. Estas transformações consideram, com a mesma relevância, o avanço do espírito científico nos círculos acadêmicos, fato este consolidado com a fundação da Royal Society.

Ora, então o objetivo do pensamento educacional de Locke não só constata o modelo de educação que era exercitado em seu país naquele período, mas elabora propostas que estejam em sintonia com as mudanças em curso, principalmente com a formação de um novo sujeito que possa viver e dirigir tais transformações. A este respeito, Goyard-Fabre afirma:

O mérito de Locke está em por as premissas do liberalismo de que acreditara a tradição moderna (oposto em muitos casos, a maneira inepta e desigual de Hobbes), demonstrando sua originalidade não é decorrência do horizonte inteligível da liberdade, mas em um horizonte de esperança para a humanidade. (GOYARD-FABRE : 1986, p.181, tradução nossa).

O projeto educativo lockeano vislumbra formar um indivíduo que exerça funções nos moldes de sua teoria política, garantindo a liberdade individual de cada membro que compõe

a sociedade política, como também preservar seus bens materiais, a vida e a tolerância religiosa e, para aqueles que irão desempenhar cargos públicos, o faça de modo imparcial. Assim, podemos afirmar que as proposições de Locke para a educação tem estreita afinidade com sua teoria política e religiosa, requerendo que aquela tenha uma utilidade prática para a criança em formação.

Em análise feita, Machado (2008) destaca que Locke justifica a origem do poder político da burguesia, não só pelo fato dele ter exercido função destacada de liderança intelectual nas transformações que ocorrera na Inglaterra, mas também que a educação deve estar voltada para as necessidades do jovem burguês. No entanto, percebemos um equívoco quando esta afirma que Locke “valoriza o burguês egoísta que usa sua força de trabalho e capacidades ao se relacionar com outros homens de seu tempo, pensando somente em seu interesse.” (MACHADO: 2008, p.11).

No mesmo sentido, Enguita (1986), embora reconheça que o pensamento educacional daquela época se reduzia à prática educativa para poucos, argumenta que Locke não promove nenhum esforço para fazer com que a educação seja algo acessível para todos, pelo contrário, ao reforçar o caráter utilitário que ela deve ter, compreende que o filósofo inglês está convencido de que as desigualdades sociais estão fazendo bem a todos e que a educação não pode ser pensada como instrumento de ascensão social por parte das camadas sociais mais pobres.

A discordância que temos em relação a estas duas críticas reside no fato de que são as transformações políticas que ocorrera na Inglaterra um dos alvos de Locke, já que para ele a mudança de valores da nova classe dirigente faz-se oportuna para garantir a efetivação dos ideais revolucionários. Desse modo, direciona seu projeto educacional para aqueles que irão exercer funções públicas de destaque, seja no comércio ou na política, ou seja, a educação deve formar o *gentleman*.¹¹⁵

Outro aspecto a considerar é que a educação dos filhos da burguesia inglesa tem um relevante aspecto moral. A esse respeito, em um pequeno opúsculo intitulado *Virtude B* (1681), Locke afirma que a virtude¹¹⁶ é a vontade de Deus e é descoberta pela razão, possuindo força de lei e por isso, deve ser comprovada através da ação individual. Como temos sustentado nesse trabalho, a ação moral de cada indivíduo, quando balizadas pelo

¹¹⁵ A compreensão do que seja o *gentleman* para o inglês difere da do europeu continental. Para este, *gentleman* é o cavalheiro parasitário e gracioso da corte. Para Locke, é aquele que protege a vida, a liberdade e se ocupa na condução dos assuntos públicos. (ENGUITA: 1986, p.15).

¹¹⁶ Em outro opúsculo intitulado *Virtude A* (1678), Locke define virtude é apenas o nome das ações mais conducentes ao bem da sociedade, sendo perfeitamente recomendadas pela sociedade para a prática das pessoas. (LOCKE: 2007, p.336).

correto uso da razão, é a garantia de constituição de uma sociedade moralmente correta, em que o respeito aos direitos naturais de seus membros são preservados.

Michaud é mais contundente quando afirma que:

A crença no Nosso Senhor é o temor de seus castigos o permitem, mas a educação realiza ainda melhor, inculcando-os são princípios da virtude, da sociabilidade e da humanidade desde a infância. É a lição dos *Pensamentos referentes à educação*. As considerações de método se ligam a esse esforço, afirmando a necessidade de aprender a conduzir-se, de conduzir o seu entendimento como a sua vontade. (MICHAUD: 1991, p.154).

É a formação de uma nova moral¹¹⁷ que está em jogo com o processo educacional defendido por Locke. Consequentemente, esta moral deve ser constituída no *gentleman* para que, a partir da educação que recebam, ajam em sociedade e tornem-se exemplos a seguir pelos demais membros da sociedade política. O filósofo tem ciência de que as mudanças estruturais exigidas pela Revolução Gloriosa passa pela formação de uma nova classe política, aliando assim, a teoria política revolucionária com um projeto educacional a altura de tais transformações.

É com esse intuito que Locke critica a educação vigente, inclusive a que ele tivera. Compreendia que o método e o conteúdo ensinado em sua época não tinham utilidade para a vida prática do indivíduo. O letramento¹¹⁸, a partir do ensino do Latim e do Grego, adotava instrumentos rígidos, lentos e dolorosos para as crianças que eram obrigadas a aprender tais ensinamentos, porque do contrário, seriam penalizadas com severos castigos. Discordava também dos pais que empreendiam vultosos recursos contratando preceptores que ministrariam tais cursos aos seus filhos. Essa crítica que Locke fizera, demonstra o desacordo que o filósofo tinha com as concepções educacionais vigentes, especialmente no que se refere à finalidade que os conteúdos tinham - a Gramática, a Retórica, a Aritmética, o Latim, o Grego, a Poesia, a Dissertação, a Lógica.

O ensino da Lógica era um ponto nevrálgico de discordância para o inglês, já que numa disputa nenhuma das partes se contentava com sua resposta, muito mais ainda com a resposta do outro. Percebia que essa resposta era mais importante que o próprio tema em questão ou se a própria argumentação tinha uma verdade científica, o que tornara esta disciplina perigosa para a formação do *gentleman*. Na mesma esteira crítica, Locke afirmara

¹¹⁷ Baillon (2006, p.35) observa que, para Locke, a moral é um dever para com o próximo, sendo fruto de sua ação, confluindo assim com a ética puritana. Já Reicyn (1941, p.205) defende a idéia de que há uma moral cristã e utilitária, o que caracteriza um homem virtuoso, propenso a ser feliz nessa vida e em outra vindoura.

¹¹⁸ Embora Locke não manifeste sua atenção no letramento massivo das pessoas, Hérbrard (1999, p.59) faz um comentário pertinente a respeito deste processo nas escolas laicas, quando diz: “Nos manuais para escolas laicas, desapareceram os conteúdos religiosos, mas a forma pedagógica ainda era a do catecismo (ler para aprender e recitar). Cada lição era uma unidade completa e fechada, como um artigo de dicionário.”

que é a coisa mais irracional é atormentar alguém com este ensino, principalmente se empreendesse muito tempo para tal ou não percebesse que contraria as aptidões naturais da criança.

No texto intitulado *Alguns pensamentos a respeito de leitura e estudo para um cavalheiro*, ele desenvolve uma argumentação favorável à leitura e sua importância para a obtenção do conhecimento, até afirmar que:

É suficiente estar dotado de idéias que competem à sua ocupação, as quais ele encontrará nos tipos de livros acima mencionados. Mas o passo seguinte em direção ao aperfeiçoamento de seu entendimento deve consistir em observar a conexão dessas idéias nas proposições que esses livros oferecem e pretendem ensinar como verdades; até um homem conseguir julgar se elas são ou não verdades, seu entendimento se aperfeiçoará só um pouco, e ele não fará senão pensar e falar segundo os livros que ler, sem adquirir nenhum conhecimento assim. É por isso que homens de muita leitura são grandemente eruditos, mas pouco instruídos. (LOCKE: 2007a, p.436).

Como percebemos, a compreensão do conhecimento que consta nos livros não significa que a criança esteja aprendendo, pelo contrário, ela está simplesmente assimilando informações já descobertas por outras pessoas. É desse modo que Locke analisa as consequências da educação ministrada em sua época. É a partir desse ponto que o filósofo discorda dos objetivos educacionais em vigência, pois ao formar eruditos não tem a preocupação em preparar indivíduos aptos a entender os fenômenos sociais e políticos em curso. Podemos então afirmar que a formação do *gentleman* está associada diretamente a vida civil que este vai ter ao atingir a maioridade e, sendo assim, o que for ser ensinado a ele deve mirar este alvo.

Em *O estudo*, Locke reforça esta crítica à educação de sua época e aponta o seu verdadeiro objetivo. Ele parte da premissa que é impossível a qualquer indivíduo saber tudo, sobre todas as coisas, já que estamos limitados pela finitude de nossa própria vida. Sendo assim, o propósito do estudo é o conhecimento e deste é a comunicação de um indivíduo com os demais indivíduos.

Como temos percebido, os textos educacionais de Locke guardam certa relação entre si. Dessa forma, podemos afirmar que há um processo no pensamento educacional lockeano, que se iniciou com a sua experiência de estudante, percorrendo sua vivência como professor em Oxford, até o momento em que ele se constituiu como pensador relevante para a burguesia seiscentista inglesa.

Outra observação que fazemos é que há uma estreita ligação entre a teoria educativa e as demais obras do filósofo. Baillon (2006, p.22) assegura que não há como

concretizar os enunciados dos *Dois tratados sobre o governo*, especialmente o segundo tratado, muito menos sua concepção religiosa e moral, desconsiderando o indivíduo que exercerá funções na sociedade.

Com semelhante análise, Aldrich (2000, p.09) afirma que a importância de Locke para o pensamento histórico da educação reside no fato de que seu pensamento foi escrito em um período de turbulências revolucionárias na Inglaterra. Mas essa ruptura política é radical no sentido de constituir uma sociedade civilizada em que o projeto educativo tem por finalidade formar as futuras gerações com o espírito de manter os novos valores morais.

Outro comentador que destacamos é Pereira (2006, p.129) que - em sua tese de doutoramento - afirma que através da sua teoria do conhecimento, pensamento político e questões sobre a religião, pode-se fazer uma relação coerente com a teoria da educação lockeana. Ele observa que Locke constrói uma proposta que procura demonstrar a melhor forma de educar uma criança. Acrescenta que a questão central do pensamento educacional do filósofo inglês é constituir a moralidade no infante, tornando-se assim o interesse direto de seu projeto.

Contudo, considerando o que já foi dito a respeito dos objetivos lockeanos para a formação do *gentleman*, é nos *Alguns pensamentos sobre a educação* que suas proposituras ganham destaque, como também apresenta mais possibilidade de relacionamento com as obras políticas, religiosas e epistemológicas do filósofo. Composta a partir das cartas enviadas a seu amigo Edward Clarke, entre os anos de 1684 e 1693, ganhou sua primeira versão impressa em 1693, sendo que no ano de 1705, depois de alguns acréscimos, chegou a sua versão definitiva.¹¹⁹

Já na dedicatória, Locke deixa bem explícito qual o objetivo da obra. Inicialmente descreve uma crítica a educação vigente ao dizer que ela tem corrompido os jovens, como também adota um método de ensino não apropriado para a realidade do infante. Em seguida, ao recomendar o tratado a Edward Clarke, defende que o educar bem as crianças é condição que deve ser exercida pelos pais, e que esta ação paterna faz bem aos interesses da sociedade, já que a prosperidade dela está condicionada à formação de suas futuras gerações.

Mas é ao começar a obra que o filósofo deixa mais nítido seu real propósito. Ele primeiramente reproduz a famosa frase de Juvenal ‘um espírito são, em um corpo são’ e continua que, embora esta seja uma breve citação, representa um estado feliz neste mundo.

¹¹⁹ Segundo Baillon (2006), entre as primeiras cartas e a consolidação desta obra com a quinta edição impressa, há a expansão do pensamento educacional de Locke. De importância fica o caráter universal que suas proposituras ganharam, pois partindo de um caso particular, construiu-se uma teoria educacional que exerceria influência na posteridade.

Ora, com esta passagem podemos fazer algumas considerações: 1) que a educação corporal está intimamente associada à educação espiritual; 2) que a educação é condição necessária para a felicidade dos homens; 3) há a relação intrínseca entre educação e vida civil; 4) que a educação não deve ter preocupações com a vida extramundana.

Desse modo, percebemos um Locke coerente com as demais obras educacionais, mais também, preocupado em estabelecer um vínculo entre educação, política e religião. Observamos que o filósofo é enfático ao posicionar sua teoria política no âmbito da vida civil, descartando assim qualquer possibilidade da existência da pretensão educacional com vida após a morte. Por outro lado, ao defender a união da educação corporal com a espiritual, o filósofo discorda do modelo medieval de educação que considerava o corpo como fruto do pecado, logo não manifestava nenhuma preocupação com o seu cuidado. Mais que isso, a educação corporal defendida por Locke, valoriza não só a existência de um corpo vigoroso, mas também a recomendação de cuidados necessários para garantir a longevidade dos indivíduos.¹²⁰

Já em relação à preocupação lockeana de conquistar a felicidade através da educação, citaremos o próprio filósofo, em uma passagem contida nos *Alguns pensamentos sobre a educação*. “A felicidade dos homens ou sua miséria depende em maior parte de sua própria obra. Ela é quem direciona seu espírito sabiamente, do contrário nunca faz direito tal caminho; e ela que é capaz de permitir o progresso do corpo ou deixá-lo fraco.” (LOCKE: 1996b, p.10, tradução nossa).

No entanto, embora faça essa associação entre corpo e espírito, Locke ressalva que nem todos os indivíduos nasçam com o corpo ou a mente desenvolvida. Pelo contrário, é mais fácil encontrar nas crianças, determinada aptidão em um ou em outro, mas dificilmente em ambos. Cabe a educação tornar vigoroso no infante o que lhe falta, vislumbrando torná-lo forte corporalmente e espiritualmente, para aí sim, ter as condições necessárias para conquistar a felicidade neste mundo.

Este tema da felicidade¹²¹ é recorrente na obra de Locke, no entanto, se é função da educação formar indivíduos que possam ser felizes nesse mundo, pressupomos que os mesmos dever aprender conhecimentos que os dotem de condições para agirem racionalmente e coibindo suas paixões. Agir guiado pela razão tem como componente central a liberdade natural que cada ser possui e o respeito que este deve ter em relação ao pacto estabelecido.

¹²⁰ A este respeito, iremos tecer comentários mais detalhados no próximo subitem deste capítulo.

¹²¹ Observar a exposição já feita no capítulo anterior (subitem 2.4).

A educação da criança é muito mais que capacitá-la sobre os mais diversos conhecimentos, mas deve formá-la integralmente, ou seja, preparando seu corpo para os desafios futuros, como também dotá-la de saberes úteis para a sua livre ação prática. Michaud enfatiza que: “é preciso deixar que as crianças façam o que não traz más consequências, não cobri-las de regras, mas educá-las para que se tornem pessoas autônomas, guiadas apenas por sua razão.” (MICHAUD: 1991, p.152).

Por conseguinte, ao nascer, a criança sendo tábula rasa, deve ser transformada de sua condição natural a uma em que possa agir e pensar livremente. Esta transformação pode deixá-la feliz somente se for considerada em seu processo formativo, as bases educacionais apresentadas pelo filósofo. Nesse sentido, observamos que há uma recusa de Locke com as aptidões naturais que uma determinada criança porventura tenha. Mas isso não representa que o infante seja artificializado através da educação, mas que em seu estado bruto, natural, ela jamais será feliz.¹²²

Está presente nesse debate algo que pertence a discussão educacional, a saber: qual o objetivo geral do processo educativo? Utilizando Locke como referencial, podemos afirmar que para este é tirar o homem de sua condição natural e de ausência total de conhecimento, ao nascer, e conduzi-lo à civilização. Este é o desafio posto pelo filósofo. Este é o objetivo central de sua preocupação educacional.

Ela [a criança] que não é perfeita em suas inclinações, pois não sabe como resistir às inoportunidades do prazer ou dor, ou considerar o que a razão distingue mais adequado para ser cumprido, já que ele quer conhecer o verdadeiro princípio da virtude e da ação, sem viver algum tipo de perigo. Este temperamento, entretanto, tão contrário para guiar sua natureza, é adquirido com o passar do tempo, e é o hábito o verdadeiro fundamento da futura felicidade. (LOCKE: 1996b, p.32, tradução nossa).

Por fim, ao caracterizamos o objetivo do projeto educacional lockeano, a constituição de indivíduos com vigorosos do ponto-de-vista físico e aptos a agirem racionalmente, só tem função de ser concretizado se for para o aperfeiçoamento da sociedade política, garantindo assim, os direitos que cada membro dela possui. Locke tem ciência de que é dessa forma, que o *gentleman*, ao crescer, será um ser livre e racional, contribuindo decisivamente para o processo civilizatório, e para isso, materializará ações que tenham como fim a felicidade de todos.

¹²² Sugerimos que releia o capítulo 2, quando este aborda a questão do método de ensinar (subitem 2.3).

3.3 Os cuidados com a saúde.

Ao estabelecer preocupações com a saúde da criança, Locke demonstra seus conhecimentos médicos. Mais do que isso, o filósofo apresenta-os como a primeira e relevante necessidade educativa para uma criança, fazendo com que o cuidado com o corpo seja algo fundamental na educação do infante. Assim, a inquietação com a saúde física do *gentleman* não só tem uma finalidade higiênica ou estética, mas também a função de contribuir com o caráter moral, resgatando¹²³ o papel com cuidado do corpo que fora dispensado ao longo da Idade Média.

No livro intitulado *Do estudo*, há observações referentes ao desgaste físico que o estudo pode propiciar à criança, a saber: 1) não estudar depois de comer, tampouco durante a digestão; 2) não estudar quando o sono se manifestar; 3) não estudar nem fazer reflexões com fome. Como observamos tais enunciados demonstram a inquietação do filósofo em conciliar aptidões físicas e o melhor rendimento nos estudos. Ao mesmo tempo, a ambição pelo conhecimento não deve exigir do corpo mais do que a sua constituição física possibilita. Baillon (2006, p.73) observa que uma má gestão do corpo põe em risco a própria natureza física da criança, causando-lhe obstáculos para a aquisição de saberes úteis.¹²⁴

Diferentemente do texto denominado *Do estudo, Alguns pensamentos sobre a educação* apresenta detalhadamente a reflexão lockeana sobre o cuidado com a saúde do corpo. Para Locke, a preocupação dos pais para com a saúde dos filhos não pode ser comparada a de um médico, até porque este tem a responsabilidade de cuidar de pessoas doentes e os pais em conservar e aperfeiçoar a saúde dos filhos. Assim, esta atenção com o corpo é condição necessária para a concretização do projeto educacional defendida por ele, devendo ser realizada paralelamente com os cuidados do espírito.

O zelo com a saúde da criança é o que caracterizará a educação como algo duradouro e prazeroso, não satisfazendo os instintos naturais e do corpo, mas sim aquele que faz bem ao espírito. Esse prazer duradouro consiste em ter saúde – sem a qual nenhum outro prazer é possível –, conduzindo o *gentleman* a gozar de reputação, praticar sempre o bem e ter esperança na felicidade.

¹²³ Clênio Lago (2002, p.95) observa que Locke dá uma nova configuração à educação física, quando defende que a sua função é o enrijecimento do corpo para que este possa obedecer e executar as ordens do espírito. Jean-François Baillon (2006, p.70) também pensa dessa forma, pois afirma que Locke adota o modelo proposto por Aristóteles de que o desenvolvimento do corpo contribui com o caráter da criança.

¹²⁴ O preceptor deve ter o cuidado em fazer esta observação na criança, já que esta ainda não desenvolveu plenamente a própria razão.

A saúde é essencial para o homem em seus negócios, para a sua felicidade e para a constituição vigorosa e endurecida exigida pelo trabalho. Tudo isto é essencial e útil ao ser humano em sua atuação em geral. A orientação fundamental é que os cavalheiros devem tratar os filhos como os honrados agricultores ou como os colonos tratam os seus, referindo-se à disciplina com a qual devem ser educados e destacando que, não raras vezes, indulgência e ternura são prejudiciais à boa constituição das crianças. (GHIGGI; OLIVERA: 1995, p.56).

O cuidado com a saúde repercute nas funções laborais, já que a criança irá exercê-las quando adulto. Seguidor da ética puritana, que valorizava o trabalho como bênção divina, Locke vislumbrava formar indivíduos aptos, do ponto de vista físico a desenvolverem atividades econômicas, até porque elas têm função moral para o filósofo. Esta observação não se esquivava de criticar a postura da aristocracia inglesa do século XVII que vivia parasitando nos corredores palacianos. O filósofo também expressa, através dos cuidados com o corpo, o sentimento de formar indivíduos imbuídos dos valores da burguesia revolucionária que tanto ele nutria afinidades.

Locke observa que as vestimentas da criança devem considerar o clima em que ela vive. Se for quente, deixá-la bem coberta, mas sem sufocá-la, pois do contrário, a liberdade dos seus movimentos é reprimida pelas roupas. Outra questão abordada pelo filósofo se refere aos trajes que são usados no frio. Para ele, o infante deve ser habituado, desde os primeiros anos de vida, a ser acostumada com tal adversidade climática e se for o caso não usar vestes, já que ao adquirir este hábito de suportar baixas temperaturas desde cedo, este mesmo hábito durará a vida inteira, com afirma o próprio filósofo. “Isto me convenceu que a natureza pode trazer a si mesmo coisas que parecem impossíveis, providenciamos nós mesmos a acostumá-las desde a infância.” (LOCKE: 1996b, p.11, tradução nossa).¹²⁵

Em sua explanação, há relatos sobre os cuidados que se deve ter com os sapatos e os vestidos, a prática da natação e de caminhar ao ar livre, tendo como balizadores o hábito e a utilidade que tais práticas podem trazer à criança, respectivamente. No entanto, estas preocupações devem ir diminuindo à medida que o infante cresça, já que ao habituá-la, ela não só irá repetir tais costumes, mas também agirá livremente.

Já em relação aos alimentos e bebidas que devem ser ingeridas pela criança, ressalta alguns pontos: 1) não habituar a criança a comer carne diariamente; 2) no café-da-manhã e na janta, alimentá-la com leite acompanhado de sopas ou papas; 3) não ter hora exata para se

¹²⁵ Esta citação é escrita após Locke exemplificar o hábito dos camponeses que trabalham diariamente no campo e sob o impacto do Sol escaldante, usando muitas roupas. Nesse sentido, ao realizar esta observação a partir do exemplo destes seres humanos e formulando uma hipótese, o filósofo não só reforça as premissas do método científico, mas também emprega a experiência como fonte para a obtenção do conhecimento, que fora dissertado neste trabalho no capítulo 2 (subitem 2.1).

alimentar; 4) comer pão seco entre as refeições, quando a criança manifestar fome; 5) beber água mais do que a sede requer e não consumir bebidas alcoólicas¹²⁶ (exceto cerveja, mas de forma moderada); 6) as frutas devem estar maduras, não acompanhar a refeição e serem digerida sempre com pão.

Locke enuncia questões relevantes para a educação alimentar da criança. Ciente que a constituição desses hábitos alimentares serão transformados em princípios, compreendemos que estas orientações tendem a contrariar as aptidões naturais da criança, não no intuito de negá-las, mas de reorientá-las, no sentido de exercer um controle racional sob os desejos da mente. É este, pensa Locke, o grande objetivo do seu projeto educacional, ou seja, formar indivíduos que ajam livremente e a partir do correto uso da razão, na sociedade.

Não deixar alguém pensar neste inadequado estado e condição. O *gentleman*, em alguma idade, deve ser educado para ser adaptado a suportar as armas e ser um soldado. Mas aquele que educa seu filho como se ele fosse designado para dormir o suficiente em sua vida e habilidade em manter a grande fortuna, os pais tencionam e deixam pequenas considerações, a partir dos exemplos que ele mesmo tenha visto ou da época que vive. (LOCKE: 1996b, p.18, tradução nossa).

Há também orientações sobre o sono. Mesmo considerando que dormir contribui para o crescimento saudável da criança, Locke atenta que à medida que a criança vá crescendo, o tempo permitido para ela repousar deve ir diminuindo, adequando assim a quantidade de horas dormidas por dia a idade, ao temperamento e as características do infante. Porém, o sono é a maior cordialidade que a natureza oferece a uma pessoa, logo, a intervenção do preceptor na quantidade de horas dormida pela criança deve ser a menor possível, até porque o filósofo compreende que independentemente do local¹²⁷ que a criança durma, geralmente ela sempre acorda mais cordial depois de um bom repouso.

Agora, das preocupações que Locke apresenta em relação à saúde, a que relata sobre a prisão de ventre nos revela algo curioso. Para ele, as pessoas que possuem um ventre excessivamente livre, em sua grande maioria, não têm o espírito firme e muito menos um corpo forte. Por outro lado, se o abdômen não tiver a liberdade necessária, apresentará problemas que dificilmente serão solucionados. De tal modo, torna-se fundamental o preceptor ir corrigindo e disciplinando o corpo da criança, pois é através de exercícios apropriados e a não aquisição de vícios que tal enfermidade passará a ser moderado.

¹²⁶ Locke ressalva que o consumo de bebidas fortes pode acontecer desde que a criança esteja acompanhada por um adulto, para ir se acostumando até ficar adulta.

¹²⁷ Embora Locke faça esta observação, é no colo da mãe que a criança encontra o local mais propício para dormir, no entanto, quando a criança atingir um determinado tamanho e/ou peso, isto torna-se inviável para a genitora.

Feitas estas considerações sobre os cuidados que se deve ter com a saúde física da criança, Locke defende o afastamento da criança dos médicos. Por mais curioso que pareça, não só demonstra assim toda a sua insatisfação com a profissão que se formara, mas observa que ao seguir à risca os pressupostos apresentados por ele nos *Alguns pensamentos sobre a educação*, é o suficiente para garantir o zelo e a formação vigorosa do corpo do infante. Só em caso de uma doença grave que moleste a criança, é que o médico deve ser procurado. Por fim, a educação do corpo perpassa por estas orientações simples, mas de extrema importância para a formação da criança, já que, além de garantir o enrijecimento físico e a higienização do infante, através de hábitos saudáveis, permite o crescimento do *gentleman*.

3.4 Instrução X Formação: moral e ciência.

O conceito de formação coroa a preocupação basilar do pensamento educacional de Locke. Para isso, apresentaremos o que o filósofo propõe como conteúdos¹²⁸ para a educação da criança, como também que valores o infante deve ser habituado a exercitar. Na obra *Alguns pensamentos sobre educação*, assim como as sugestões sobre a leitura discorridas no livro *Algumas ideias acerca da leitura e o estudo para um cavalheiro* compõe a segunda preocupação¹²⁹ lockeana para a educação da criança.

O currículo¹³⁰ proposto por Locke abrange vários conteúdos importantes para a instrução¹³¹ do *gentleman*, visando a formar um indivíduo que aja moralmente. Porém, o simples ensino de conteúdos científicos não garante por si só o objetivo proposto pelo filósofo para a educação. Deve acrescentar a constituição da sabedoria, virtude e boa educação na criança, porque só assim a instrução cumpre seu propósito no processo formativo do infante.

¹²⁸ Utilizaremos nesse trabalho o termo conteúdo (do inglês *content*) para designar todas aquelas ciências que devem ser ensinada para a criança, compondo a primeira parte dos ensinamentos que o preceptor deve trabalhar com o infante. No entanto, o termo correto e adotado na versão que utilizamos para escrever este trabalho é *learnig*, que significa erudição, que na tradição renascentista para a educação corresponde às disciplinas que formam o *trivium* e o *quadrivium*. Então, para manter certa coerência com as reflexões de Locke é que realizamos esta aproximação.

¹²⁹ Não custa lembrar que a primeira preocupação é a educação física, manifestada nos cuidados com o corpo.

¹³⁰ Para David Hamilton (1992, p.43) currículo é como “uma entidade educacional que exhibe tanto globalidade estrutural quanto completude seqüencial. Um ‘currículo’ deveria não apenas ser ‘seguido’, deveria, também, ser ‘completado’.” Este conceito emergiu da combinação de três fatores: o método dialético empregado nas escolas; a organização do ensino e da aprendizagem; e, o gosto calvinista pelo uso figurado de ‘vitae curriculum’. No entanto, estes elementos são heranças diretas do calvinismo, que exercerá bastante influência na educação no século XVI e XVII. Desse modo, do ponto-de-vista técnico, é anacrônico adotarmos o termo currículo para John Locke, no entanto, iremos empregá-lo por não encontrarmos nos escritos do filósofo algo específico.

¹³¹ Locke (1996b, p.112) vai dizer que a instrução é o assunto principal quando se fala em educação, embora compreenda que não deve colocá-la senão em segundo lugar, como um meio para adquirir qualidades mais altas.

Nesse sentido, o ambiente vivido por Locke é propício a constituição de novas ideias já que ele mantinha encontros frequentes com destacados cientistas, como o médico Thomas Sydenham (1624-1689), o físico Christiaan Huygens (1629-1696) e o químico Robert Boyle (1627-1691), além da amizade frutífera construída com Isaac Newton (1643-1727). O mais importante destas influências é que o pensamento de Locke fora contaminado pelo espírito científico da Inglaterra¹³² seicentista, já que seu programa educativo legitima a ciência, a começar pelo cuidado que o filósofo tem com o corpo. No entanto, fazemos a seguinte ressalva, nos passos de Baillon:

A resistência aparente de Locke para introduzir matérias científicas no currículo do *gentleman* é consequência das suas considerações epistemológica e sociológica. Do ponto de vista epistemológico, conhecemos que Locke defende que uma verdade não pode ser fundada por si próprio, mas que considere a realidade. Obviamente que o jovem aluno que Locke tinha em mente não podia ser capaz de produzir algum conhecimento parecido com o *Princípio da Filosofia* de Newton. (BAILLON: 2006, p.88. tradução nossa).

Ora, percebemos que pela instrução, a criança jamais conseguirá aprender tudo, muito menos ao iniciar nos ensinamentos, ela tenha impresso algum conhecimento na mente. Esta observação é relevante porque ao ser tábula rasa, o infante pode assimilar tudo o que lhe for ensinado, desde que ela se habitue a tal coisa. Por outro lado, Locke transfere para a educação os procedimentos científicos modernos já que o jovem em formação, ao captar as primeiras ideias pela experiência, tem a possibilidade de aprender não só diversas coisas, mas instituir estas como verdadeiras e passageiras, já que ao se desenvolver cognitivamente, o conhecimento torna-se transitório, mutável e não absoluto.

Entretanto, embora valorize a ciência nos conteúdos a serem ministrados para a criança, paradoxalmente Locke expressa nos *Pensamentos* a relevância do papel da filosofia natural no currículo e, respectivamente, seu objetivo. Observamos que, para ele, a metafísica por ser uma ciência especulativa não possui o estatuto de uma ciência empírica, muito menos é impossível reduzi-la a leis científicas. O estudo desta disciplina é relevante já que examina os princípios de todas as coisas.

O filósofo sugere que a criança deve aprender inicialmente a Bíblia¹³³ antes do estudo das ciências, por considerar que nossos sentidos em constante relação com a matéria tende a

¹³² O estudo das ciências era comum na Inglaterra do XVII, mas mesmo assim, o grande mérito de Locke foi ter associado o conhecimento científico a educação do *gentleman*, como também ter exigido do preceptor o domínio deste tipo de conhecimento.

¹³³ Embora valorizasse a ciência como balizador da verdade, Locke era um ávido colecionador e assíduo conhecedor da Bíblia, como também reconhecia neste livro um instrumento para a educação da criança. Desse

monopolizar nosso conhecimento, excluindo a ideia do que não é matéria. A explicação da natureza, pela observação, requer algo mais que a própria matéria e é essa a finalidade que o filósofo vislumbra para os estudos das Sagradas Escrituras.

Este paradoxo entre a ciência e a religião na composição do currículo serve para demonstrar que é impossível reduzir todo o conhecimento humano para a ciência, já que esta tem um caráter finito, opondo-se ao poder e a sabedoria infinita de Deus. O fim do qual está relacionado à esta polêmica é demonstrar que a educação científica não resulta de uma contradição do valor da ciência, mas da sua consideração sobre a finalidade para a criança, ou seja, nem o ensino das ciências, muito menos da filosofia natural, deve constituir no infante uma erudição excessiva, já que o eruditismo na educação não contribui com o progresso social.

Feita esta ressalva, o objetivo da educação da criança é dotá-la de saberes científicos, visando a constituir um indivíduo moralmente virtuoso e que controle suas paixões pelo uso da razão. Estabelecido esse princípio norteador de seu projeto educativo, a enumeração dos conteúdos a serem ensinados à criança deverá materializar tal finalidade e, nesse sentido, a função do preceptor é iniciar a criança em todas as ciências, mas não com o propósito de ensinar tudo, mas possibilitá-la a conhecer novas coisas.

Então, qual a finalidade que os conteúdos devem ter? Quais devem ser ensinadas? Para responder tais questões o filósofo considera que quando o infante souber falar, chega o momento exato para iniciá-lo nos estudos. Desse modo, o primeiro ensinamento que deve ser ministrado é a leitura. Para tal propósito, o preceptor “pode usar dados e brinquedos com letras para ensinar as crianças o alfabeto brincando; diversos outros modos podem ser instituídos, desde que apropriado ao temperamento particular da criança, para fazer este amável aprender com prazer.” (LOCKE: 1996b, p.114. tradução nossa). Quando a criança começar a ler dê-lhe livros para exercitar a leitura, a exemplo das Fábulas de Esopo que traz ensinamentos morais a ela.

Vai sugerir também no livro *Algumas ideias de leitura e estudo para um cavalheiro*, que é conveniente a leitura do Evangelho, porque este também contribui com a formação moral do cavalheiro.¹³⁴ Mas para que lê? Segundo Locke, a leitura tem como finalidade aperfeiçoar o entendimento, pois aumenta o próprio conhecimento, além de capacitar a

modo, ele sugeriu que as Sagradas Escrituras seja o livro que o *gentleman* possa aprender a ler, instruindo-o para a vida religiosa e moral. (LOCKE: 1996b, p.117-119).

¹³⁴ Locke (2007a, p.438) faz uma ressalva. Diz que quando o leitor tiver intenção de ver até onde o mundo pagão condiziu a ciência da moralidade, é só ler *De officiis*, de Cícero. É bom salientar que, mesmo associando a moralidade a preceitos religiosos, o filósofo não abandona a defesa do cientificismo, embora pareça uma posição ambígua e contraditória.

criança a transmitir o que se leu. O terceiro objetivo está associado ao fato de que a criança precisa adquirir o discernimento necessário para que ele seja um indivíduo moral e político. Acrescenta-se também o fato que o cavalheiro precisa aprender a falar corretamente, com nitidez e de forma racional.

Mas o que chama mais atenção neste opúsculo é quando Locke afirma que é através da leitura que o entendimento é aperfeiçoado. Além de privilegiar a leitura como ferramenta educacional, o filósofo distingue a aprendizagem do conhecimento em duas formas. A primeira é aquela em que a criança recebe passivamente as informações contidas no livro, para em seguida transmiti-lo a outro. O segundo tipo está relacionado ao fato de que o infante não só assimila o que lê, mas elabora novas ideias a partir do que leu, constituindo assim uma postura ativa diante da obra lida.

A segunda disciplina que deve instruir a criança é a Escrita, do mesmo modo que se aprende a ler na língua vernácula, deve-se proceder neste ensino. Notamos que com o estudo destas duas disciplinas, Locke vislumbra não somente fortalecer a língua materna, mas também demonstrar sua preocupação em constituir no *gentleman* uma identidade nacional através da fala e da escrita. O inglês propõe a aprendizagem destas duas disciplinas a partir do que há de mais natural para uma criança, que é a língua do país onde nasceu.

Há uma implicação direta no ensino destas disciplinas na escolha do método a ser adotado, que segundo o filósofo, deve excluir qualquer mecanismo punitivo ou doloroso. Ele vai sugerir que a aprendizagem da língua deve ser feita pela leitura e pela conversação e, no mesmo sentido, esta orientação metodológica¹³⁵ deve ser adotada no ensino de outros idiomas, já que Locke não os descarta, mas as põe num patamar inferior ao vernáculo.

O momento apropriado para o ensino de outro idioma é quando criança souber falar e escrever bem a língua pátria. Nesse sentido, vai indicar o Francês como o primeiro idioma estrangeiro a ser ensinada a ela. Posteriormente o Latim, que deve ser ensinado a partir da escrita de uma frase no vernáculo e deixar um espaço abaixo para que o infante faça a tradução, repetindo tal exercício até que o objetivo desejado seja alcançado.

Em seguida, sugere o ensino do Desenho, pois este possibilita à criança a continuidade e o aperfeiçoamento da Escrita, porém, ele adverte que não se deve ter a pretensão de constituir nela um pintor, salvo quando este ensinamento despertar o interesse e as aptidões

¹³⁵ Juliá (2002, p.53) vai afirmar que “no início da época moderna e sem dúvida até a segunda metade do século XVII, a transmissão da doutrina se deu unicamente pela via oral e segundo a aprendizagem de pura memorização, sem a presença de escola. Seria, contudo, totalmente arbitrário, e, sobretudo anacrônico, negligenciar ou menosprezar essa modalidade de formação, simplesmente porque as didáticas contemporâneas apelam muito menos do que as do passado pela memória.”

naturais do jovem aprendiz. Associado também à Escrita, o inglês propõe o ensino da Taquigrafia, porque com ela escreve-se rapidamente, contribuindo favoravelmente àqueles que irão exercer funções profissionais que exija tal habilidade.

Esta preocupação com o domínio da escrita tem outro componente, este, talvez, inovador. Diferentemente da perspectiva cristã, que vislumbrava na massificação do ensino da escrita e da leitura como meio para se acessar os textos sagrados, e, dos humanistas, que cobiçava com o letramento das pessoas constituírem unicamente valores morais a partir da tradição grecoromana, Locke visa a promover no *gentleman*:

A extensão de nosso conhecimento não pode exceder a extensão de nossas idéias. Portanto, quem quiser ser universalmente instruído deverá se familiarizar com os objetos de todas as ciências. Mas isso não é necessário pra um cavalheiro, cuja ocupação própria consiste em estar a serviço de seu país – daí que esteja mais propriamente preocupado com a moral e conhecimento político – e, portanto, os estudos que mais imediatamente competem à sua ocupação são os que tratam de virtudes e vícios, da sociedade civil e das artes do governo e, desse modo, incluem também o direito e a história. (LOCKE: 2007a, p.436).

Sendo assim, o ensino das ciências tornar-se-á imprescindível para os propósitos lockeanos e é isso que advoga, que segundo Baillon:

Somente isto pode ser dito, aquela influência do atomismo moderno, na maioria das vezes, é mais inteligível que a Peripatética, que era adotada antes [...] Mas esta, penso, é preferivelmente fundar tal coisa no autor que empregou a si mesmo em experimentos racionais e observações do que partindo de sistemas especulativos. Desta maneira, consequentemente os escritos do Senhor Boyle [...] pode ser adaptado para o *gentleman*. (LOCKE: 1996b, p.146. tradução nossa).

Depois das Letras, o ensino de Geografia será o primeiro estudo científico a ser trabalhado na criança, pois compreende que ela precisa ter o conhecimento da localização das cidades que congregam a Inglaterra, como também saber o posicionamento das outras nações no globo terrestre. Como forma de auxiliar a Geografia, a Aritmética vem a seguir. Porém, esta ciência trabalha com o raciocínio abstrato, embora o domínio dos números e suas operações servirão para vida toda. Ao estudar a Geografia, assim que a jovem criança entrar em contato com o globo terrestre, o ensino da Geometria encontra o momento mais apropriado.

Nos *Apontamentos de uma carta de Locke para a Condessa de Peterborough* (1697), Locke afirma que o ensino de Geografia não deve ser um conhecimento muito preciso e crítico, mas sim preocupar-se em ensinar à criança a figura da Terra, do meridiano do Equador, dos trópicos, dos círculos polares, a longitude e latitude.

No que se refere à Cronologia¹³⁶ este deve estar associado à Geografia. Tanto nos *Apontamentos*, quando nos *Pensamentos*, argumentara que o preceptor deve ensiná-la para a criança, pois estas duas ciências somadas e unidas constituirão o alicerce para o ensino da História, que além de corroborar com o *gentleman* no sentido de conhecer a história da Inglaterra, pois é ela que transmite as experiências dos antepassados, constitui um estudo privilegiado para o cavalheiro ou o homem de comércio. Locke compreende que a aprendizagem da História é a que mais agrada a criança.

Em *Do estudo* (1677), o filósofo já enaltecia o ensino da História. Para ele, além de proporcionar para a criança a narração e a leitura, possibilita também o ensino de valores morais, a partir do exemplo de grandes personagens do passado. Esta consideração do filósofo é oportuna porque materializa em um conteúdo sua perspectiva epistemológica ao defender a experiência como fonte do conhecimento. Mais que isso, Locke repercute a perspectiva maquiavélica que é alicerçada na experiência dos grandes governantes da antiguidade como fonte de elaboração do seu *Príncipe*.

Há outras disciplinas e inquietações sugeridas no currículo proposto por Locke que passa pelo ensino da dança, da música, da esgrima, equitação, pintura, além de acrescentar orientações para as viagens. Estas preocupações têm vínculos com a prática de exercícios, necessitando assim, um determinado tempo para que a criança possa executá-las. Como por exemplo, as viagens possibilitam à criança a prática de idiomas estrangeiros, como também o conhecimento da cultura de outras nações.

Desse modo, o programa educativo do filósofo não só inseriu conteúdos de caráter científico, mas também as posicionou corretamente por considerar que a sua finalidade é constituir na criança um indivíduo racional e moralmente virtuoso. O ensino das ciências, sem cair na erudição, torna-os aptos a discernir as coisas através do uso da sua razão, vislumbrando o progresso da sociedade.

Entretanto, para a concretização dos objetivos defendidos pelo filósofo para a constituição do *gentleman*, Locke acrescenta a introdução de outros ensinamentos por parte do preceptor, sendo que estes devem ser adquiridos pelo hábito, até o momento em que a criança tenha o discernimento necessário para compreender as coisas que o cerca, como também já tenha desenvolvido seus próprios elementos cognitivos. Para endossar nossa afirmação Michaud destaca que:

¹³⁶ A Cronologia é que dá idéia de um curso universal dos séculos e das principais épocas históricas. (LOCKE: 1996b, p. 138).

O programa de estudos de Locke [...] é função de uma vocação que não é a do saber acadêmico, mas a do *gentleman*, útil ao seu país, capaz de se ocupar de seus negócios, agradável em sociedade, que não conhece tudo, mas é suficientemente aberto para poder aprender aquilo de que terá necessidade. (MICHAUD: 1991, p.153).

A educação da criança não se restringe somente a instrução ministrada pelo preceptor. Acrescenta-se a virtude (do inglês *virtue*), a sabedoria (do inglês *wisdom*) e a boa educação (do inglês *breeding*). Estes são os complementos da formação da criança, nesse processo de transformá-la em sujeitos que ajam racionalmente diante da realidade. É bom ressaltar que não há uma hierarquia entre estes conceitos, embora Locke afirme que a erudição (do inglês *learning*) é o primeiro assunto quando se fala sobre educação.

Sobre a virtude Locke compreende ser a primeira e mais importante das qualidades que correspondem a um homem, pois é através dela que cada indivíduo respeita o próximo. Para conseguir tal propósito, faz-se necessário imprimir na criança uma verdadeira noção de Deus, amando-O e compreendendo ser Ele o Ser supremo e criador de todas as coisas, já que Este é maior do que as coisas que a racionalidade humana possa compreender.¹³⁷

Assim, deve-se habituar a criança, desde cedo e de forma regular, a realizar atos de devoção a Deus e a sua imagem. No entanto, é preciso considerar também a idade da criança antes de empregar tal receituário. O filósofo entende que essa forma é mais eficaz para a própria religião e a ciência do que distrair o infante em pensamentos que procurem investigar a essência do Criador. É bom observar que Deus, mais do que uma categoria metafísica, é antes de tudo o principal mestre de ensinamentos morais para a criança, através do exemplo de Jesus Cristo.

Desse modo, a relevância da virtude reside no fato de que a criança, ao ter uma noção exata de Deus o estima e o tem como guia das ações morais. Ao perceber a existência de um Ser superior as implicações políticas ficam nítidas. A primeira delas é que existe uma lei moral que rege a vida dos indivíduos e cabe a estes compreenderem-na. Em segundo lugar, há repercussão direta nos assuntos religiosos, mais precisamente no respeito à diversidade de

¹³⁷ Esta noção de Deus está contida nos *Alguns pensamentos sobre a educação*. Já nos *Ensaio sobre o entendimento humano*, Locke atribui a prova da existência de Deus ao fato de que o homem, à medida que desenvolve sua razão, faz um autoquestionamento sobre quem pode ter sido o criador de todas as coisas e como resposta atribui a Deus, e, conseqüentemente, avaliza a existência de Deus através dos sentidos. Já nos *Ensaio sobre a lei de natureza*, Deus é tudo aquilo que a razão não consegue explicar. Entretanto, no processo de elaboração e publicação destes livros, Locke se aproxima da perspectiva em que a ciência explica todos os fenômenos naturais. Contudo, nos anos finais de sua vida, principalmente com a publicação da *Razoabilidade do cristianismo* (1695), percebe-se um Locke voltado a elucidar as coisas a partir de uma fundamentação religiosa, o que nos faz compreender que a temática de Deus, no conjunto da obra lockeana, tem variações.

crença, já que Locke está imbuído em equacionar os conflitos existentes na Inglaterra seiscentista, particularmente aqueles que eram ocasionados por assuntos de fé.

Ao comentar sobre a virtude, Tarcov observa que ela é necessária para se alcançar a felicidade. Assim, a devoção, a liberdade, a justiça, a coragem, a liberdade e o humanismo estão ligados diretamente à virtude. Como diz o próprio comentador “são todos eles aspectos da boa natureza ou amor ao próximo” (TARCOV: 1984, p.189, tradução nossa). Ele tem ciência de que a constituição de hábitos que conduzam a criança a ações virtuosas é o melhor caminho para formá-la num indivíduo moralmente correto.

Já Baillon ressalta que a formação do caráter da criança precede a aquisição do conhecimento, mas é bom lembrar que o conhecimento que ele faz referência aqui são aqueles associados aos conteúdos aprendidos na instrução. Continúa sua análise afirmando que o jovem assume compromisso, com a constituição do hábito de agir virtuosamente, em manifestá-lo de acordo com os destinos políticos da sociedade, futuramente, ou seja, na perspectiva de garantir e defender os direitos dos indivíduos que compactuaram o contrato social. Ele defende que a aquisição do conhecimento com formação da virtude na criança é a combinação mais perfeita que se possa dar à criança.¹³⁸

O outro valor a ser trabalhado é constituir nela o hábito de agir com sabedoria. Locke define este conceito como sendo compreendido “no sentido popular, o homem que administra os negócios habilmente e com providência neste mundo. Isto é o produto do bom temperamento, aplicação do conhecimento e das experiências.” (LOCKE: 1996b, p.105, tradução nossa). A astúcia é algo contrário à sabedoria, ou melhor dizendo, representa a falta de sabedoria.

A sabedoria é indispensável para orientar o homem nos assuntos que não há uma certeza, somente probabilidades. O filósofo inglês compreende que a condução das questões políticas com habilidade e previsão torna um governante respeitado internamente e externamente. Esse respeito fortalece a manutenção da paz gerando um convívio pacífico entre os homens, fortalecendo uma relação respeitosa e amigável com as pessoas em geral.

Habituar uma criança a ter noções exatas sobre as coisas e a não se dar por satisfeito, pondo-lhe contra a astúcia, é a melhor forma de torná-la sábia. Mas antes da criança atingir a maturidade, do ponto de vista desta qualidade, faz-se necessário acostamá-la a ser franca e sincera, submetendo-as à razão e a refletir sobre suas próprias ações antes de agir.

¹³⁸ Baillon (2006, p. 99) ressalva, a exemplo de Tarcov, que a virtude defendida por Locke é aquela alicerçada nos valores cristãos, até porque o estereótipo cultural do inglês do século XVII era de um homem cheio de vícios, corrupto, com má conduta sexual e o que Locke pretendia, como contraponto, era corrigir estes males sociais a partir da moral cristã.

Esta definição de sabedoria de Locke se aproxima da compreensão aristotélica do conceito de prudência. O discípulo de Platão afirma que “Ela [prudência] é uma qualidade racional que leva à verdade no tocante às ações relacionadas com as coisas boas ou más para os seres humanos” (ARISTÓTELES: 1996, p.220). O homem torna-se capaz de decidir de forma conveniente sobre as coisas boas de modo que contribua para a felicidade. O homem prudente é em geral o que sabe deliberar bem. Deste modo, tanto em Aristóteles, quanto em Locke, tais conceitos estão associados à prática e à tomada de decisão.

Tarcov (1984, p.192) defende a opinião de que a sabedoria, para Locke, é a qualidade quem tem implicações a partir do momento em que a criança decide suas ações. Para tanto, sua preparação inclui despertar o espírito da criança para o maior e mais valioso pensamento. No entanto, isso não significa que o infante vai elevar-se a uma abstração, pelo contrário, o seu pensamento está limitado pelo uso e decisão da própria razão, e mais que isso, esta razão tem como função conduzir a sua ação, logo, a sabedoria deve ser aplicada para guiar o agir individual corretamente, do ponto-de-vista da moral.

A última questão destacada por Locke a ser ensinada para a criança é a boa educação. Inicialmente o filósofo afirma que há duas maneiras de ser mal educado: 1) pela timidez; 2) pela falta de respeito com as demais pessoas. Como solução, o filósofo inglês acredita que a boa educação ao mesmo tempo em que é fundamental para a conduta da criança, é de difícil concretização porque a sociedade não é composta majoritariamente por pessoas bem educadas.

Locke continua sua argumentação afirmando que é importante, na constituição de uma criança com boa educação, evitar nela seis defeitos: 1) a rudeza; 2) o menosprezo a outras pessoas; 3) um espírito crítico que sempre procure encontrar defeito nos demais indivíduo; 4) a ganância de disputar tudo com os demais; 5) permitir que a criança seja demasiadamente cerimoniosa; 6) presentear pessoas que não são dignas de tal homenagem.

Observa também que não devem ser ensinadas muitas regras e cerimônias para as crianças, mas há ocasiões que elas se tornam necessárias, como por exemplo, ensiná-la a não interromper as pessoas quando falam, por considerar este ato como uma grosseria. Somente quando termina uma fala é que pode ser feita perguntas, embora isso não signifique dizer que a liberdade para uma criança se expressar seja controlada, até porque quando várias opiniões estão sendo debatidas por pessoas adultas, privar-lhe de participar é esquivá-la da maior vantagem da sociedade, que é sua inserção social.

Esta argumentação lockeana sugere que a criança, em formação, possa presenciar o debate de homens esclarecidos, principalmente quando há opiniões conflitantes nos diversos

aspectos. Consequentemente, o jovem se tornará habituado a opinar sob os diversos temas, respeitando a divergência de ideias. Essa postura não representa prejuízo para o *gentleman* em formação, pelo contrário, garantirá a ele uma afável atenção dos demais indivíduos. Assim, compreendemos que o filósofo inglês demonstra como a formação pode ser um instrumento importante para a constituição de uma sociedade democrática, garantindo a liberdade dos indivíduos e as ferramentas necessárias para o debate respeitável.

Mas estas orientações têm limites. A boa educação é algo tão particular que não existe uma regra que possa ser seguida pelos mais diversos preceptores quando ensinam as distintas crianças, pois elas são mutáveis de acordo com cada região e/ou país que cada um habita. Desse modo, Locke sugere que estes guias devam considerar a individualidade da criança e o ambiente no qual ela esta inserida.

Cambi resume da seguinte forma o pensamento educacional do filósofo:

O processo educativo do futuro *gentleman*, segundo Locke, deve seguir alguns princípios fundamentais [...] Tais princípios são: 1. a mens sana in corpore sano [...] 2. a importância do ‘raciocinar com as crianças’ como meio de ensino; 3. a prioridade da formação prático-moral em relação à intelectual e do critério da ‘utilidade’ das disciplinas a ensinar os jovens; 4. a centralidade da experiência, que desenvolve a natural curiosidade das crianças, amadurece seus interesses e se afirma também através do jogo e do trabalho. (CAMBI: 1999, p.318).

Feitas estas observações sobre o que deve ser ensinado para a criança, considerando o objetivo a qual a educação se propõe, é na conclusão dos *Alguns pensamentos sobre a educação* que Locke manifesta que o livro é um guia educacional, não com o intuito de ser seguido à risca, mas sim como base para a ação educativa. Ele tem noção de que suas orientações devem cumprir o papel de auxiliar os pais na formação das futuras gerações, mais especificamente o *gentleman*, já que é este que exercerá funções políticas e deverão fazê-las seguindo o correto uso da razão.

A este respeito, a tarefa proposta por Locke e aceita pelos pais é de extrema ousadia, já que o uso da razão irá condicionar a liberdade natural e o amor que a criança tem pela liberdade. Além disso, reprime a tendência de dominação que pertence a ela, tornando-a em um *gentleman* que realizará ações não com o intuito de ter benefícios particulares, mas vislumbrando governar o país, garantindo o direito a propriedade que todos os membros possuem.

Aldrich (2000, p.12) cita quatro conclusões que podem ser extraídas do pensamento educacional do filósofo: 1) que Locke é um teórico que valoriza a experiência, pois considera sua prática professoral para extrair suas orientações; 2) que se deve ter uma preocupação em

compreender o perfil de quem se ensina para, desse ponto, iniciar as atividades professorais; 3) que ele não expõe orientações acabadas, prontas, mas sim algumas ideias que podem ou não ser materializadas a partir da realidade de cada um; 4) que suas propostas para a educação estão associadas ao que tinha de mais radical na Inglaterra seiscentista, no sentido de romper com a tradição educacional daquela época.

É desse modo que o filósofo expõe seu pensamento educacional. Mais que um minucioso projeto educativo para as crianças, Locke tinha ciência que restaurar a sociedade dos males da superstição e da tirania são mais que urgentes, até porque ele parte da premissa que todos somos iguais e livres, e cabe a formação do *gentleman* a responsabilidade de preservar e/ou aperfeiçoar estes direitos.

CONCLUSÃO.

Ao concluirmos este trabalho, podemos realizar algumas observações. Nos textos educacionais do filósofo, não há nenhuma pretensão de inseri-los na história da educação ou muito menos na história da filosofia da educação, pelo contrário, existe a preocupação de instituir meios seguros para a efetivação de sua teoria política. Nesse sentido, a educação torna-se peça fundamental, não somente por formar as futuras gerações, mas também pelo fato de ser o caminho mais seguro para o cumprimento de tal objetivo.

Desse modo, promovemos um estudo que considere esse fator como preponderante, até porque compreendemos que qualquer projeto político necessita de um educacional que tenha em vista a constituição de um ‘novo ser’. Em Locke, esta concepção se materializa no conceito de formação. Assim, por formação entendemos ser o somatório dos ensinamentos transmitidos pelo preceptor que vislumbra dotar a criança de autonomia no sentido de permitir-lhe que aja racionalmente. Esta soma de questões é composta pela preocupação com a saúde física - que permite ao indivíduo resistir às adversidades da vida - mais a preocupação com o espírito - que agrega a instrução, a sabedoria, a boa educação e a virtude.

No entanto, estes componentes regidos pelo preceptor têm que estar conectados com a realidade social e política, ou seja, deve ter uma utilidade prática. A criança é dotada de ensinamentos que lhe permita não só conhecimentos, mas também possa compreender as circunstâncias antes que delibere suas ações. Por outro lado, a utilidade dos ensinamentos deve permitir o desenvolvimento cognitivo da criança, para que esta exercite seu entendimento de forma a promover a reflexão diante dos acontecimentos.

É bom frisar que a formação da criança é fundamental para a materialização do projeto político do filósofo, já que esta precisa de indivíduos aptos a exercer as funções governamentais de forma imparcial, até porque tal formação é reservada aos filhos da aristocracia inglesa, como afirma Baillon: “Além do simples projeto educacional reservado para uma elite específica, o modelo do comportamento definido por Locke nos *Pensamentos* faz parte de uma ampla transformação da sociedade inglesa em direção ao progresso dos bons modos.” (BAILLON: 2006, p.101, tradução nossa). De tal modo, o projeto político e social implica no estabelecimento de indivíduos que se relacionem com base no processo civilizatório em curso, regulamentado pelo uso da razão e tendo a educação o seu componente formador.

Por outro lado, a formação da criança também é circunstanciada, como também é exclusivamente destinada ao que se propõe para o bem público, a saber, a felicidade. Este viés

político adotado pelo filósofo é o que condiciona a educação, garantindo-a uma conotação social. Consequentemente, o projeto educativo lockeano está a serviço da reforma moral que Locke tanto enfatiza, no conjunto de sua obra, e defende para a Inglaterra, que vivia em uma grande crise moral.

Então, é o conceito de formação que permite fechar o sistema moral existente na obra de Locke, que começa a ser elaborado nos *Ensaio sobre a lei de natureza*, depois pelos *Ensaio sobre o entendimento humano*, perpassa os *Dois tratados sobre o governo* e as *Cartas sobre a tolerância* e é ratificada nos *Alguns pensamentos sobre educação*. Porém, esta compreensão não descarta outros escritos do filósofo, até porque defendemos a opinião de que é possível perceber uma relação direta entre os primeiros escritos do autor com os principais textos lockeanos.

Locke mostra a relevância de constituir um indivíduo racional como premissa fundamental para a materialização de seu projeto político. Esta importância tem no conceito de formação sua base fundamental, pois só assim se forma a nova geração de governantes que agirão balizados pela razão, vislumbrando a garantia dos direitos naturais de cada indivíduo. Portanto, se temos ciência de que o filósofo inglês advoga que a felicidade é o fim supremo de todos os indivíduos neste mundo e esta é concretizada pela ação moral de cada um, a educação contribui com esse propósito quando consegue seus intuitos na formação do *gentleman*.

Por fim, endossamos que o projeto educacional do filósofo tem como objetivo central formar indivíduos aptos para agirem na sociedade. Para tanto, desenvolvemos neste estudo, uma análise sobre a teoria do conhecimento e a filosofia política lockeana, como também textos menores do autor. A par destas informações, apreciamos os livros de Locke em que aborda a temática educacional.

Este caminho se fez necessário porque entendemos que há uma conexão entre os textos do Locke, sendo o conceito de moral o denominador comum. Nesse sentido, o projeto educacional sugerido pelo filósofo vai estar alicerçado no desenvolvimento intelectual e corporal da criança, que, sob tutela dos pais e/ou preceptor, contribui com a edificação de uma nova sociedade na Inglaterra.

Desse modo, o conceito de formação surge como meio para efetivar os objetivos gerais da educação, a saber: tornar a criança livre, que tenha garantido o direito de suas propriedades materiais e que controle as paixões humanas. Mais que isso, é através da formação de uma nova classe dirigente que a Inglaterra corrigirá seus defeitos, já que Locke propõe que a formação do *gentleman* seja reservada aos filhos da burguesia inglesa. Por fim, é

através do conceito de formação que Locke une sua teoria educacional com a teoria do conhecimento e política.

REFERÊNCIAS.

ADAMSON, J.W. **The educational writings of John Locke**. New York: Longmans, Green & CO., 1912. p.01-19.

ALDRICH, R. John Locke. **Perspectives: revue trimestrielle d'éducation comparée**. v.XXIV, n. 1-2, p. 65-82. UNESCO: Bureau international d'éducation, 2000. Disponível em < http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/lockef.PDF >. Acesso em: 29/06/2009.

AMARAL, M.N.C.P. **Dilthey: conceito de vivência e os limites da compreensão nas ciências do espírito**. Revista Trans/Form/Ação, São Paulo, n.27, p.51-73, 2004.

ARISTÓTELES. **A política**. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Os pensadores).

AYERS, M. **Locke: idéias e coisas**. Tradução José Oscar A. Marques. São Paulo: UNESP, 2000. (Grandes filósofos).

BACON. **Novo organum**. Tradução José Aluysio Reis de Andrade. São Paulo: Nova cultural, 1999. (Os pensadores).

BAILLON, J.F. **Une philosophie de l'éducation: John Locke, Some thoughts concerning education (1693)**. Domont-FRA: Dupli-Print, 2006.

BATISTA, G.A. **As características epistemológicas, políticas e epistemológicas-políticas do pensamento filosófico lockeano**. Revista Educação e Filosofia, v.18, n.35/36, p. 35-82, jan./dez. 2004, ISSN 0102-6801. Disponível em < <http://74.125.47.132/search?q=cache:g7RpOgCRaTEJ:www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewPDFInterstitial/585/529+As+caracter%C3%ADsticas+epistemol%C3%B3gicas,+pol%C3%ADticas+e+epistemol%C3%B3gicas-pol%C3%ADticas+do+pensamento+filos%C3%B3fico+lockeano&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> >. Acesso em: 29/06/2009.

BOBBIO, N. **Locke e o direito natural**. Tradução Sérgio Bact. 2.ed. Brasília: EdUnB, 1997.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

CHAPPELL, V. (org.). **The Cambridge companion to Locke**. Cambridge-UK: Cambridge university press, 2006.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexão sobre um campo de pesquisa**. Revista Teoria & Educação. Porto Alegre, v.1, n.2, p.177-229, 1990.

DESCARTES. **Discurso do método**. Tradução Enrico Corvesieri. São Paulo: Abril Cultural, 1999a. (Os pensadores).

DESCARTES, R. **Meditações**. Tradução Enrico Corvesieri. São Paulo: Abril Cultural, 1999b. (Os pensadores).

DILTHEY, W. **Os tipos de concepção de mundo**. Tradução e apresentação de Artur Morão. Covilhã-Portugal: Lusosofia Press, 1992. Disponível em < www.lusosofia.net >. Acesso em: 09/01/2010.

_____. **Idéias acerca de uma psicologia descritiva e analítica**. Tradução e apresentação de Artur Morão. Covilhã-Portugal: Lusosofia Press, 2008. Disponível em < www.lusosofia.net >. Acesso em: 09/01/2010.

DUNN, J. **La pensée politique de John Locke**. Traduit de l'anglais par Jean-Francois Baillon. Paris: PUF, 1991.

_____. **Locke**. São Paulo: Loyola, 2003.

EBY, F. **História da educação moderna**. Rio de Janeiro: Globo, 1962.

ENGUITA, M.F. Prologo. In.: **Pensamientos sobre la educación**. Tradução Rafael Lasaleta. Madrid: AKAL, 1986. p.09-23.

FOLSCHED, D.; WUNENBURGER, J-J. **Metodologia filosófica**. Tradução Paulo Neves. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FRANCO, M.L.P.B. **Análise do conteúdo**. Brasília: Ed. Plano, 2003.

GALLEGO, A.G. **Locke: empirismo y experiencia**. Badalona-ESP: Montesinos, 1984.

GHIGGI, G.; OLIVEIRA, A.R. **O Conceito de disciplina em John Locke: o liberalismo e os pressupostos da educação burguesa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.

GORGULHO, G.S., STORNILO, I., ANDERSON, A.F. (coord.). **Bíblia de Jerusalém**. São Paulo: Paulus, 2002.

GOUGH, J.W. A separação de poderes e soberania. In.: QUIRINO, C.; SOUZA, M.T. **O pensamento político clássico**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1980. p.183-205.

_____. A teoria de Locke sobre a propriedade. In.: QUIRINO, C.; SOUZA, M.T. **O pensamento político clássico**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1980. p.165-182.

GOYARD-FABRE, S. **John Locke et la raison raisonnable**. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1986.

GUTERRES, C.R.J. **Conhecimento, política e educação em John Locke**. In. Revista Vidya, Santa Maria-RS, v.15. n.26, p.85-103, jul./dez. 1996.

HAMILTON, D. **Sobre as origens dos termos classe e currículo**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. In: Revista Teoria & Educação, Porto Alegre, n.6, p. 33-52, 1992.

HAZARD, P. **La Crise de la conscience européenne**. Paris: Boivin et Cie, 1935.

HÉDRARD, J. Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da história cultural. Tradução Christian Pierre Kasper. In: ABREU, M. (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Associação de Leitura do Brasil/Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, 1999.

HILL, C. **O mundo de ponta-cabeça: idéias radiais durante a revolução inglesa de 1640**. Tradução, apresentação e notas Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HOBBS, T. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Nova Cultural, 2000. (Os pensadores).

JORGE FILHO, E. J. **Moral e história em John Locke**. São Paulo: Loyola, 1992.

JULIA, D. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. Tradução de Elizabeth Macedo e Alice Lopes. In: LOPES, A.C.; MACEDO, E. (org.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KLIBANSKI, R. In: LOCKE, J. **Cartas sobre a tolerância**. Tradução João da Silva Gama. Lisboa: Edições 70, 1965. p.13-35.

LAGO, C. **Locke e a educação**. Chapecó: Argos, 2002.

LAKATOS, E.V.; MARCONI, M.A. **Metodologia científica**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: ARTMED; Belo Horizonte: EdUFMG, 1999.

LASLET, P. Introdução. In: **Dois tratados sobre o governo**. Tradução Julio Fischer. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p.01-177. (Clássicos).

LOCKE, J. Alguns pensamentos a respeito de leitura e estudo para um cavalheiro. In: **Ensaio políticos**. Organizado por Mark Goldie. Tradução Eunice Ostrensky. São Paulo: Martins Fontes, 2007a. p.434-442.

_____. **Borrador de una carta de Locke a la Condesa de Peterborough**. Tradução Rafael Lasaleta. Madrid: AKAL, 1986b.

_____. **Cartas sobre a tolerância**: Tradução Anuar Aiex e E. Jacy Monteiro. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os pensadores).

_____. **Concerning civil government: second essay**. Editor Mortimer J. Adler. 21.ed. Chicago: Britannica, 1977.

_____. **Del estudio**. Tradução Rafael Lasaleta. Madrid: AKAL, 1986a.

_____. **Dois tratados sobre o governo**. Tradução Julio Fischer. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Clássicos).

LOCKE, J. **Ensaio a cerca do entendimento humano**. Tradução Eduardo Abranches de Soveral. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1999. 2v.

_____. **Ensaaios políticos**. Organizado por Mark Goldie. Tradução Eunice Ostrensky. São Paulo: Martins Fontes, 2007b.

_____. **Of the conduct of the understanding**. Edited, with introduction by Ruth W. Grant and Nathan Tarcov. Cambridge: Hackett Publishing Company Inc., 1996a.

_____. **Some thoughts concerning education**. Edited, with introduction by Ruth W. Grant and Nathan Tarcov. Cambridge: Hackett Publishing Company Inc., 1996b.

LÖWY, M. **Ideologias e Ciências Sociais: elementos para uma análise marxista**. 16.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LURBE, P. **John Locke, une theologie de l'education**. Occasional Paper. Université de Rennes 2, n.2, p.01-13, 2006. Disponível em <
<http://www.cercles.com/occasional/ops2006/lurbe.pdf>>. Acesso em: 21/07/2009.

MACHADO, M. C. G. Estado e Educação na Perspectiva de John Locke. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5, 2008, Aracaju. **Anais do V Congresso Brasileiro de história da Educação: O ensino e a pesquisa em História da Educação**. Aracaju: EdUFS, 2008. CD-Rom.

MACPHERSON, C.B. **A teoria política do individualismo possessivo de Hobbes até Locke**. Tradução de Nelson Dantas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Pensamento crítico).

MICHAUD, Y. **Locke**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

NARODOWSKI, M. **Infância e poder: a confirmação da pedagogia moderna**. Tradução Mustafá Yasbek. Bra0000000gança Paulista-SP: EDUSF, 2001.

NEWTON, I. **Óptica**. Tradução Pablo Rubén Mariconda. São Paulo: Nova cultural, 1987a. (Os pensadores).

_____. **Princípios matemáticos da filosofia natural**. Tradução Carlos Lopes de Mattos e Pablo Rubén Mariconda. São Paulo: Nova cultural, 1987b. (Os pensadores).

NODARI, P.C. **A emergência do individualismo moderno no pensamento de John Locke**. Porto Alegre: EDUPUCRS, 1999.

OLIVEIRA, A.A. A teoria da separação de poderes na doutrina política de Locke. In.: SANTOS, A.C. (org.). **História, pensamento e ação**. São Cristovão-SE: EdUFS, 2006. p.403-416.

PARRI, G. **Locke on representation in politics**. In.: History of European Ideas. Manchester-UK, v.3. n.4. p. 403-414, 1992.

PEREIRA, A.R. **O projeto político pedagógico de J. Locke para a modernidade: atualizações necessárias e releituras possíveis.** Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

PERRY, J. **Locke's Accidental Church: The Letter Concerning Toleration and the Church's Witness to the State.** Journal of Church and State, vol. 47, n. 2, p. 269-288, 2005.

PISSARA, M.C.P. **Rousseau: a política como exercício pedagógico.** 2.ed. São Paulo: Moderna, 2005.

POLIN, R. Indivíduo e comunidade. In.: QUIRINO, C.; SOUZA, M.T. **O pensamento político clássico.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1980. p.131-164.

_____. Introdução. In.: LOCKE, J. **Cartas sobre a tolerância.** Tradução João da Silva Gama. Lisboa: Edições 70, 1965.

_____. **La politique morale de John Locke.** New York/London: Garland Publishing Inc., 1984.

REICYN, N. **La pedagogie de John Locke.** Paris: Hermann & Cle. Éditeurs, 1941.

ROSSI, P. **O nascimento da ciência moderna na Europa.** Tradução Antônio Angonese. Bauru-SP: Edusc, 2001.

ROUSSEAU, J.J. **Do Contrato social.** Tradução Lourdes Santos Machado. São Paulo: Nova Cultural, 1999. 1 v.

_____. **Emílio ou Da Educação.** Tradução de Roberto Leal Ferreira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SAHD, L.F.N.A.S. **Considerações sobre o fundamento moral da propriedade.** Revista KRITERION, Belo Horizonte, n.115, p. 219-234, jun. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-512X2007000100013>. Acesso em: 29/07/2009.

SANTOS, A.C. A filosofia da educação em John Locke. In.: CRUZ, M.H.S. (org.). **Contribuições para pensar a educação, à diversidade e à cidadania.** São Cristovão: EdUFS, 2009. p. 137-159.

SANTOS, R.O. **Linguagem e experiência em Locke.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

SANTOS FILHO, J.C.; GAMBOA, S.S. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade.** São Paulo: Cortez, 2002. p.13-59.

SILVA, F.L. **Descartes: a metafísica da modernidade.** 2.ed. São Paulo: Moderna, 2005.

SILVA, S.H.S. **A exterioridade do político e a interioridade da fé: os fundamentos da tolerância em John Locke**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SPITZ, J.F. **John Locke et les fondements de la liberté moderne**. Paris : PUF, 2001.

TARCOV, N. **Locke's education for liberty**. Chicago, Londres : The University of Chicago Press, 1984.

YOLTON, J. **Dicionário de Locke**. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

_____. **The two intellectual worlds of John Locke: man, person, and spirits in the "Essay"**. London: Cornell University Press, 2004.