

Liberdade e disciplina em John Locke: as leis da razão no processo de formação humana

Freedom and discipline in John Locke: the laws of reason in the process of human formation

Miguel da Silva Rossetto
Universidade de Passo Fundo
miguel.rossetto@icloud.com
<http://lattes.cnpq.br/1423730694499470>

Resumo

A formação do homem sempre foi e, muito provavelmente, será, por muito tempo, um dos temas mais complexos e envolventes a serem debatidos. Dos vários desdobramentos da vida humana, a relação com a liberdade dos indivíduos é um dos problemas existenciais que mais se apresentam nas pautas das teorias que investigam a formação humana. Educar o homem para que ele consiga bem lidar com sua liberdade é um dos fins mais desafiantes para quem é responsável pela educação do outro. De que maneira John Locke trata dessa problemática pela compreensão dos conceitos de liberdade e de razão humana é a intenção final deste texto.

Palavras-chave

Liberdade; Disciplina; Educação.

Abstract

The formation of the human has always been and, most likely, will be for a long time, one of the most complex and involving topics to be discussed. Of the several developments of human life, the relation with the freedom of individuals is one of the existential problems that are most presented on the agendas of theories that investigate the human formation. Educating the man so that he can well handle his freedom It is one of the most challenging purpose for who is responsible for other's education. How John Locke addresses this issue by the comprehension of the concepts of freedom and reason is the final aim of this text.

Keywords

Freedom; Discipline; Education.

*A felicidade ou a desgraça dos homens
é em grande parte sua obra.*

John Locke

1. Introdução

Na introdução à edição portuguesa da obra de John Locke *Alguns pensamentos sobre a educação*, Miguel Morgado faz uma consideração expressiva, que poderia se estender a diversos problemas relativos às ciências humanas. Em síntese: *mudam as respostas, continuam os problemas*. A história do pensamento demonstra que as questões concernentes ao problema da liberdade humana estão longe de alcançar respostas definitivas ou, pelo menos, minimamente consensuais. Inúmeros foram os filósofos – para não se estender às outras áreas do saber – que se dedicaram a esse tema e que se empenharam intelectualmente para compreender a liberdade humana. Por Jean-Jacques

Rousseau, a liberdade é um direito natural, por Jean-Paul Sartre, estamos condenados à liberdade, em Friedrich Hegel, a única verdade do espírito é a liberdade, ainda em Aristóteles, a liberdade está na deliberação do homem, e assim, tantos outros.

O problema da liberdade, além de notável, é sempre vigente e provocativo, e se torna ainda mais interessante e desafiador à medida em que nos dispomos a pensá-lo no contexto da formação humana.¹ Um caminho salutar é buscar apoio teórico-conceitual na tradição, nos saberes dos grandes intelectuais, num esforço para diagnosticar como esse problema “sempre presente” se revela hoje e, que formas assume em nosso modo de vida atual.

Mesmo sabedores de que um juízo absoluto e perene sobre a questão da liberdade é extremamente complexo, e quem sabe inatingível, abnegar-se de verdades incondicionais parece, cada vez mais, ter sentido e, por isso, a reatualização dos conceitos frente aos desafios que assolam a vida humana assume importância vital para que nossa capacidade racional se mantenha viva.

John Locke, filósofo do Estado Liberal, autor de um *pensamento moderno* que se pretendia não metafísico e não dogmático, representante do empirismo britânico da segunda metade do século XVII e contribuinte do *projeto da modernidade*, tratou conceitualmente de diversos campos de discussão da época, como a política, a sociedade e a educação. Sua teoria do conhecimento sobre o *entendimento humano* possibilitou que se desse um novo tratamento para essas temáticas.

De que modo John Locke articula o conceito de liberdade, a partir de que pressupostos e de que forma esse conceito tem influência na ação de quem educa outro² é o problema central deste ensaio. Para tanto, abordamos o problema dividindo-o em quatro momentos. No primeiro, nos ocupamos com a relação do homem com sua liberdade. Tratamos desse tópico a partir de um resgate histórico que procura demonstrar como e a que a ação humana esteve fundamentada em alguns períodos mais significativos da história. Na sequência, propomos algumas provocações sobre a manifestação do problema da liberdade nas formas de vida atual. O segundo tópico trata dos conceitos de liberdade e disciplina em John Locke, concomitantemente à problematização desses no domínio da formação humana.

A principal obra que cerceia essas especulações, qual seja *Alguns pensamentos sobre a educação*, é resultado da troca de correspondências entre Locke e um amigo, o Sr. Edward Clarke, sobre a educação do seu filho. E, apesar de John Locke dizer tê-las publicado somente em decorrência das diversas solicitações e que não a publicaria somente pela sua própria iniciativa, preferimos pensar que essa afirmação seja oriunda de sua humildade e abertura intelectual, e a entendemos como provocação para que outros se disponham a pensar sobre o tema. Tal olhar se justifica em razão de que Locke sofre algumas críticas sobre suas concepções educacionais, pois é notável em suas produções o caráter utilitarista da educação, uma vez que propõe uma formação apenas como forma de atender às necessidades e às funções das pessoas, limitando o acesso aos saberes conforme suas obrigações, o que demonstra também um caráter classista de sua obra, em razão de que a educação não teria a função de fomentar a igualdade social.

No entanto, como professa Locke “a boa educação dos filhos é de tal forma um dever e a missão dos pais, e o bem-estar e a prosperidade das nações depende tanto dela, que gostaria de levar esta convicção ao coração de todos” (Locke, 2012a, p. 54). Salvas as críticas dadas, nos concentramos sobre o significado e a importância do propósito da educação em dominar a natureza humana e em promover a autodeterminação, agentes da liberdade humana, pois “a

¹ Os termos “formação” e “educação” serão usados como sinônimos neste texto.

² Não apenas pais e professores, mas todo aquele que, por responsabilidade, deve ou precisa cumprir a função de promover a educação do outro.

última instância a que um homem recorre na conduta de si mesmo é o seu entendimento” (Locke, 1996, p.167).³

2. O homem e sua relação com a liberdade

2.1 Alguns elementos históricos

A forma como o homem compreendeu e se relacionou com a liberdade sempre teve grandes variações. Desde que temos algum registro, é notável a distinção com que a liberdade se manifesta nas diferentes épocas e contextos da história da humanidade. As causas que proporcionaram essas variações com certeza são múltiplas e, de certa forma, impossíveis de retratar em poucas palavras, caso conseguíssemos fazer uma leitura que contemplasse todas suas nuances.

No entanto, o conceito de liberdade sempre obteve a atenção dos homens, especialmente daqueles que se dedicavam a pensar as formas de vida, como os filósofos. A liberdade foi, e é, muito provavelmente, um dos conceitos que mais provocam a curiosidade e a atenção de todos. Quem sabe porque ela sempre se coloca como um dos grandes ideais, não somente das culturas, dos povos, da política, mas também dos desejos individuais.

Nascemos inseridos no modo de vida de uma família, de um povo, de um sistema e não nos compete escolher, bem como cabe aos outros – àqueles que comportam a responsabilidade sobre nossos atos – a tarefa de nos inserir mais e de um modo melhor nesses círculos, de maneira geral e primeira, enquanto não temos condições de fazê-lo por nós mesmos. À medida em que a história do indivíduo acontece concomitante e conjuntamente com a história da humanidade, a questão sobre como o homem se constitui é sempre permeada, implícita ou explicitamente, pelo problema da liberdade, isto é, é sempre relacionada ao modo como esse problema interfere e se relaciona com a própria constituição do sujeito.

Entre os historiadores e filósofos que fazem uma leitura reconstrutiva da história das ideias e, conseqüentemente, da história do modo como a liberdade foi compreendida e de como o homem relacionou-se com ela, torna-se significativa para esta produção a maneira como o filósofo francês Luc Ferry, ex-ministro da educação na França, realiza sua interpretação da história, amparada, certa e naturalmente, em um olhar filosófico. Ferry é um dos grandes defensores e, provavelmente, o maior promotor do que se pode chamar de “humanismo secular”, uma filosofia que identifica os motivos da ação humana na ética, na justiça e na razão, desobedecendo os ditames de um pensamento metafísico.⁴

O que nos interessa do trabalho de Ferry é a reconstrução que ele faz, de uma forma franca e objetiva, da história da filosofia em sua obra *Aprender a Viver*. Nela, o filósofo faz um esforço para compreender os grandes períodos da evolução humana, e o faz a partir de três critérios: a teoria, a ética e a salvação. Por trás dessa leitura, parece-nos possível notar que seu *filosofia de Ariadne* é identificar como e o que motivou a existência e a passagem de um período a outro. E, justamente nesse movimento, revela-se o modo como o homem compreendeu e lidou com a liberdade. Dispomos das palavras de Ferry (2010, p. 122) para nos apropriarmos dessa compreensão:

(...) a filosofia antiga constituiu a base da doutrina da salvação, levando em consideração o cosmos. Para um aluno das escolas estoicas, era evidente que, para ser salvo, para vencer o medo da morte, seria necessário primeiramente esforçar-se para compreender a ordem

³ “The last resort a man has recourse to in the conduct of himself is his understanding” (Locke, 1996, p.167).

⁴ É fundamental deixar absolutamente evidente que a referência a Luc Ferry não se dá com intenção de assumir sua perspectiva teórica, mas simplesmente com o propósito de fazer uso de sua leitura da história dos períodos do pensamento humano. Mesmo sabedores de que uma leitura por determinado pensador carrega consigo sua perspectiva teórica, justificamos a menção ao filósofo por se tratar de um pensador contemporâneo, de nosso tempo, motivador da contextualização do problema da liberdade. Também é relevante destacar que ambos, Ferry e Locke, cada um em seu tempo e contexto, se opõem a ditames metafísicos como fundamento da vida humana.

cósmica; em seguida, fazer tudo para imitá-la e finalmente fundir-se nela, aí encontrar seu lugar e assim lançar uma forma de eternidade.

A *Cosmologia Antiga* e as *Autoridades Religiosas* predominaram nos primeiros períodos da história do conhecimento e da vida humana. Exerciam as tutorias necessárias para determinar e condicionar a liberdade dos homens. A liberdade se constituía sob os parâmetros do regimento cósmico e posteriormente do regimento religioso. No entanto, o que nos importa é identificar os limites da ação dos homens em decorrência dessas determinações.

Na *Cosmologia Antiga*, importava ao homem entender a ordem estabelecida pelo cosmos(teoria), esforçar-se para imitar essa ordem perfeita, regendo suas ações(ética) para que possa, assim, encontrar seu lugar, que era pré-determinado (salvação). Uma liberdade que se compreendia – se podemos afirmar isso – contemplativa, passiva, que o único trabalho do homem era a compreensão e a submissão a esse lugar ao qual se devia respeito e cumprimento da ordem estabelecida.

Das *Autoridades Religiosas* importa identificar que as religiões tornaram-se as doutrinas que promoviam a salvação humana, preocupação perene dos homens, segundo Ferry. Aqui também ele analisa as religiões a partir dos critérios teoria, ética e salvação: compreender o verbo (teoria); seguir os mandamentos (ética); para entrar no reino (salvação). A crítica é de que essas doutrinas prometiam a salvação por meio de um outro e não por meio do próprio indivíduo. Não era na razão que se fundamentava a possibilidade da salvação, ou ainda, não era por meio da razão humana que os homens constituíam suas próprias vidas, mas sim com base nos ditames das leis divinas, pois aí estava a salvação.

(...) a doutrina cristã superou a filosofia grega, e (...) para conseguir a salvação, um cristão devia, inicialmente entrar em contato com o Verbo encarnado na humildade da fé; em seguida, observar seus mandamentos no plano ético e, por fim, praticar o amor em Deus, para que com seus próximos pudesse entrar no reino da vida eterna (Ferry, 2010, p. 122).

Essa estrutura do modo de pensar oriundo desses dois modelos, o cosmológico e o religioso, predominaram decisivamente nas culturas ocidentais, ditando os valores e os princípios que deveriam reger a vida humana. Com certeza, essas concepções passavam a imperar frente a diversos outros segmentos sociais, científicos, éticos... Mas, especialmente a existência humana e a formação humana eram diretamente influenciadas por esses saberes, que passavam a assumir o teor de lei. Entretanto, foi no período Moderno, momento da Revolução Científica, que tanto a *Cosmologia Antiga* quanto as *Autoridades Religiosas* passaram a perder significativamente seus créditos. Nesse tempo, têm início a busca e a fundação de outros parâmetros para justificar as formas de vida e, conseqüentemente, para a liberdade humana.

Não foi apenas o homem, como se diz às vezes, que “perdeu seu lugar no mundo”, mas foi o próprio mundo, pelo menos o cosmos que formava o quadro fechado e harmonioso da existência humana desde a Antiguidade, que se volatizou, pura e simplesmente, deixando os espíritos daquela época num estado de confusão que dificilmente podemos imaginar (Ferry, 2010, p. 123).

Esse movimento provoca uma crise de referências, uma espécie de desorientação que encharca a vida humana de insegurança e propulsiona o homem em busca de novos referenciais para reger a liberdade de suas ações. Como diz Ferry (2010, p. 125), buscar “(...) as novas referências sem as quais é impossível aprender a viver livremente e sem temor”.

Nesse contexto, a época promovia o surgimento de muitos filósofos que protagonizaram teorias que indicavam o caminho da vida humana, os novos conceitos capazes de elucidar os

modos de vida e constituir uma nova perspectiva de vivenciar a liberdade. O nascimento da filosofia moderna traz consigo o humanismo, no sentido de que a vida seria regida, doravante, pelo próprio homem, ou melhor, pela razão. O homem, como autor de seu lugar no mundo, não mais uma lei que se encontrava fora dele e para ele, passa, assim, a ter uma dependência absoluta, e provavelmente assustadora, dele mesmo, de suas condições de racionalidade. A ordem do mundo passa a ser construída pela razão humana, deixando de ser uma ordem dada pela perspectiva religiosa ou pela perspectiva cosmológica. De um modo nunca visto antes, as ações humanas passam a depender da razão, como uma atividade, como um determinador das possibilidades, do uso extremamente abrangente da liberdade. Desse modo, arriscamos afirmar que o cosmos e a divindade são substituídos pelo homem.

A Modernidade foi um período impactante para os homens, para as instituições estabelecidas, para a política, para a ciência, para a educação, pois ela trazia consigo profundas transformações, que atingiam paradigmas, saberes absolutos, dogmas que pautavam a segurança do homem, os quais, em última instância, serviam para orientar e julgar o modo de vida de um e de todos. Todavia, após o pensamento moderno, sob a luz do olhar de Nietzsche, a pós-modernidade faz desmoronar ainda mais os pontos de referência da vida, ao afirmar e defender que a própria modernidade não deixou de acreditar em verdades superiores à vida, orientando-a com base em conceitos, ideais e princípios fundamentais. Ou seja, a pós-modernidade passa a questionar e a acusar os pensadores da Modernidade de fazer uso da mesma estrutura de pensamento que sustentava o conhecimento religioso e cósmico.

2.2 O que nos indica esse rápido resgate de alguns elementos históricos acerca dos períodos do pensamento humano?

De um lugar onde tinha-se clareza do que regia a vida humana a outro onde tal clareza não predomina mais. A liberdade da vida dos homens em meio às sociedades atuais é imensamente maior do que em outros momentos. É nítida a percepção da existência de mais espaço para formas de vidas distintas, maior respeito às diferenças de gênero, étnicas, sexuais, ideológicas, etc. Mais opções de lazer, de meios de subsistências, de possibilidades profissionais, de acesso aos estudos, etc. Uma preocupação mais apurada sobre os cuidados com o meio ambiente, a sustentabilidade, entre outros.

Essa liberdade que se revela em uma gama maior de possibilidades e jeitos de ser e de viver ainda carrega elementos fortemente característicos dos períodos vividos. Enquanto, para os gregos antigos, o mundo era o que havia de mais essencial, extremamente formidável e até mesmo venerável, no período moderno, todas essas afeições, benquerenças, exalçamentos, recaem sobre os homens. É o homem que atende fundamentalmente ao próprio homem. Parece aceitável que os princípios das revoluções do pensamento moderno tenham fortes resultados no modo de vida atual, especialmente no que tange ao domínio do mundo pelo homem para “satisfazer” os propósitos do próprio homem, resultado do projeto que pretendia emancipá-lo. Livre é o homem que consegue direcionar suas ações para satisfazer a si próprio, para seus próprios fins, para encontrar a felicidade por si mesmo. Associado a isso, faltam referências para o modo de agir num mundo que não é mais absoluto e perfeito, mas complexo e desordenado, lugar em que não somos mais dominados pelo mundo, mas dominadores do mundo e, justamente por isso, nos libertamos do domínio normativo da cosmologia e das religiões.

Como resultado das mudanças do movimento intelectual, político, cultural, científico, as configurações dos modos de vida se alteram. Fenômenos como a vida familiar, a vida profissional e os projetos de vida sofrem fortes impactos. Um desses fenômenos nos interessa diretamente aqui: como somos educados frente a essas novas configurações?

É extremamente notável a liberdade e a autonomia que as crianças recebem no modelo de vida atual. As famílias, ao reduzirem o número de filhos, reservam a eles espaço amplamente significativo em seus projetos de vida. Os filhos passam a assumir um valor na vida dos pais nunca antes visto. Em nossa época, eles nascem com a perspectiva de realizar o sonho de seus pais, desde sua origem carregam essa responsabilidade. Associado à imensa possibilidade de consumo, os pais se esforçam para dar-lhes de tudo, inclusive o que não precisam e, de certa forma, não encontram uma referência formativa, não encontram normativas definidas sobre como orientar a formação das crianças.

Apesar de essa descrição parecer mais associada às famílias com certo status econômico, a condição de falta de referências formativas atinge também as famílias de nível econômico menos favorecido, uma vez que a própria formação dos pais é, em boa medida, desprovida dessas referências.⁵ Na sua grande maioria, as crianças manifestam alto nível de liberdade frente aos pais para influenciar em decisões que antes não se pensava em ouvir um filho. Passamos a perguntar a eles o que desejam, passamos a ouvir suas opiniões, a dar atenção às suas ideias.⁶ Paira sobre a atuação formativa dos pais um sentimento de não querer desagradar os filhos. Desagradá-los é exatamente a mesma coisa que desagradar-se. Por isso, o que precisamos mapear é que a liberdade, a autonomia, as possibilidades que a época permite são interessantes, mas tudo isso precisa se estabelecer de maneira sadia.

Essas situações se manifestam na escola. Os alunos são ouvidos, dão opiniões, têm maior acesso ao conhecimento, chegam à escola com o comportamento de que não existem autoridades absolutas, mas sim, pessoas que têm que se ocupar com eles, como os pais. Já entendem seus direitos de expressão, de manifestação de desejos e de repúdio do que não concordam ou não querem. Comportamentos já sedimentados em seus modos de vida.

No entanto, nos aproximamos de um ideal formativo, que inúmeras teorias educacionais preconizavam, onde a criança pudesse ser sujeito, autor e corresponsável por um processo de aprendizagem pelo qual demonstrasse e evidenciasse sua autonomia, sua capacidade de pensamento, de crítica, de expressão. Assim, a formação de crianças e, conseqüentemente, de alunos, que opinem, se manifestem e elaborem argumentos é altamente positiva, e podemos dizer que chegamos a um momento riquíssimo do desenvolvimento humano. Nesse sentido, o ponto nevrálgico que se põe nesse contexto é se essa liberdade e autonomia não recaí sobre a satisfação relacionada aos desejos individuais e às paixões, esquivando os sujeitos de lidar com a disciplina de si mesmos e, ao invés disso, ceder constantemente ao nosso bem-querer, transformando a criança em um adulto que fará da ciência, da política, da cultura e dos mecanismo sociais meios de atender a si próprio, como fomos formados, já que, desde cedo, nos acostumamos a satisfazer nossos anseios pessoais. Nesta direção, acreditamos que John Locke traz elementos conceituais produtivos para refletir sobre a formação humana.

3. Liberdade e disciplina na formação do homem

Como educar para a liberdade? Quais as referências para formar indivíduos a viverem em uma sociedade altamente complexa e cheia de possibilidades? O que teria John Locke a colaborar com essa discussão? Um pensador do século XVII traz contribuições conceituais para pensar o desenvolvimento humano em um momento tão avançado das sociedades e dos modos de vida?

⁵ A expressão “referências formativas” é entendida aqui como os saberes, os conceitos ou pressupostos capazes de fundamentar e justificar a ação educativa de todos os responsáveis pela formação de alguém.

⁶ A título de ilustração: os pais se perguntam, hoje, se devem ou não batizar seus filhos na religião que eles frequentam, pois os filhos devem ser livres e decidirem qual crença seguir, se efetivamente quiserem seguir alguma crença. Os pais ficam perdidos frente aos desejos das crianças, os quais tomam proporção elevada pela compulsão desmedida dos filhos, e esforçam-se para dar-lhes o que puder, pelo simples fato de que todas as outras crianças também possuem.

Conforme manifestamos na introdução, John Locke foi um filósofo que, a partir de sua teoria acerca do entendimento humano, influenciou o modo ocidental de pensar em diversas áreas, como a política, a ciência e a educação, entre outras. Além disso, inspirou, com suas ideias, os iluministas franceses e a própria Revolução Francesa e os pensadores da declaração da Independência Americana. Elaborou sua teoria nos anos que fundam o século XVII e logo nos primeiros anos do século XVIII, momento de fervor da Idade Moderna. Manifestamente contrário aos princípios provenientes da cosmologia antiga e das autoridades religiosas, Locke dedica-se a teorizar sobre a origem das ideias. A pergunta “*de onde vem o conhecimento?*” provocava Locke a buscar uma resposta diferente para um problema que sempre foi um desafio à humanidade, do qual decorrem inúmeras implicações nos modos de vida.

A afirmação que introduz o primeiro capítulo de sua obra *Ensaio acerca do entendimento humano* deixa muito clara sua intenção e sua perspectiva argumentativa: “a maneira pela qual adquirimos qualquer conhecimento constitui suficiente prova de que não é inato” (Locke, 1999, p. 37). A crítica à doutrina das ideias inatas se sustenta na crítica ao dogmatismo individual, pois se as ideias são inatas, são, portanto, verdadeiras e absolutas.

A crítica de Locke à teoria das ideias inatas inicia uma série de questionamentos sobre o dogmatismo. Se existem princípios que são inatos e, conseqüentemente, universais, é possível inferir que tal condição se apresenta em todos os indivíduos? Não lhe parece verdadeira essa pressuposição, já que, por exemplo, nem todos os indivíduos são sabedores dos princípios de identidade e contradição lógica, o que deveria ser universal, uma vez que seriam inatos. Locke não só se preocupa em negar a existência desses princípios inatos e a conseqüente universalização deles, como reduz significativamente a sua utilidade, pois a experiência sensível impulsiona o conhecimento.

Na medida em que Locke nega o inatismo, concebe, conseqüentemente, a alma humana como estando totalmente abstraída de qualquer saber, ideia, conceito ou conhecimento prévio à experiência. Todo saber, para ele, é oriundo das experiências realizadas pelos indivíduos e do processo de reflexão que os homens realizam sobre essas experiências. Ambas são as fontes de conhecimento, os materiais do conhecimento, ou seja, as ideias e a capacidade racional do homem. Para Locke, as ideias, ou provêm do exterior do indivíduo – as *ideias de sensação* –, ou de seu processo reflexivo – as *ideias do interior*. Esses elementos primários da teoria do conhecimento de Locke desenvolvida minuciosamente no *Ensaio acerca do Entendimento Humano*, demonstram que sua atrativa e coerente argumentação busca justificar que o conhecimento é essencialmente derivado da experiência sensível e, portanto, não é inato. Na medida em que a crítica ao inatismo passa a ser considerada, a preocupação e o interesse pela formação humana assumem maior relevância, já que todas as ideias serão pelo indivíduo adquiridas.

A tese de John Locke de que “(...) nascemos livres, assim como nascemos racionais” (1998, p. 437) nos conduz a compreender que a liberdade seja orientada pela razão, e isto é absolutamente natural, assim, nascemos e precisamos aprender a lidar com a relação entre esses dois atributos. John Locke é um grande defensor da liberdade humana, a sua argumentação contrária à doutrina das ideias inatas é, com certeza, o grande passo em direção à liberdade dos homens. Libertar o homem do exílio proporcionado pela dimensão metafísica do conhecimento. Desmistificar esse dogmatismo implica constituir indivíduos livres e responsáveis por produzir saberes, por justificar seus atos e por comprometerem-se com suas vidas. Estar a liberdade submetida às leis da razão, não é, segundo Locke, uma limitação da liberdade, pelo contrário, está justamente nessa condição a possibilidade da liberdade.

Se temos, ainda hoje, algum nível de liberdade, esta precisa ser pensada a partir de nossa racionalidade. Saber lidar com a liberdade que temos, por maior ou menor que seja, está sob as leis da razão. Assim, assume a educação maior vitalidade no que diz respeito a formar indivíduos capazes de viver o mais livre possível, já que são nos primeiros anos que se criam bons ou maus

hábitos. Como interpretam Ghiggi e Oliveira (1995, p.48), “salvo melhor juízo, Locke busca, pela educação, a formação do cidadão capaz de, livremente e respeitando a liberdade dos outros, construir uma sociedade mais aberta. A disciplina individual é muito importante, pois é dela que depende o sucesso do indivíduo nesta sociedade”.

Um dos trechos sobre a liberdade, no qual Locke discorre sobre a possibilidade da desta ao se referir a Sir Robert Filmer, sustenta a concepção de que o personagem bíblico Adão submetia a vontade dos filhos à sua vontade. Acompanhemos o parágrafo 57 do capítulo VI, intitulado *Do Poder Paterno*, no livro *Dois Tratados sobre o Governo*:

A lei que deveria governar Adão seria a mesma que viria a governar toda a sua descendência, a *lei da razão*. Mas, tendo sua progênie outro modo de entrar no mundo, por um nascimento natural que a produzia ignorante e sem o uso da *razão*, não estava ela submetida de imediato a *essa lei*, pois ninguém pode ser submetido a uma lei que não lhe seja promulgada. E sendo essa lei promulgada e dada a conhecer apenas pela *razão*, não se pode dizer que aquele que ainda não acedeu ao uso da *razão* esteja *sujeito a essa lei*; e por não estarem os filhos de Adão imediatamente, assim que nasciam, *submetidos a essa lei da razão*, não estavam imediatamente *livres*. Pois a lei, em sua verdadeira concepção, não é tanto uma limitação quanto a *direção de um agente livre e inteligente* rumo a seu interesse adequado, e não prescreve além daquilo que é para o bem geral de todos quantos lhe estão sujeitos. Se estes pudessem ser mais felizes sem ela, a *lei* desapareceria por si mesma como coisa inútil (...). De modo que, por mais que possa ser mal interpretado, o *fim da lei* não é abolir ou restringir, mas conservar e ampliar a liberdade, pois, em todos os estados de seres criados capazes de leis, *onde não há lei, não há liberdade*. A *liberdade* consiste em estar livre de restrições e de violência por parte dos outros, o que não pode existir onde não existe lei. Mas, não é (...), *liberdade para que cada um faça o que bem quiser* (...), mas uma *liberdade* para dispor e ordenar como se quiser a própria pessoa, ações, posses e toda a sua propriedade, dentro dos limites das leis às quais se está submetido; e, portanto, não estar sujeito à vontade arbitrária de outrem, mas seguir livremente a sua própria (Locke, 1998, p. 432-433).

Alguns elementos desse fragmento são fundamentais para que se compreenda a elaboração teórica do nosso tema. Em forma de tópicos descrevemos rapidamente cada um deles. (a) *A lei da razão*: John Locke é incisivo sempre ao afirmar que a razão deve se constituir como a lei mais importante e fundadora de toda nossa vida. Mesmo no hipotético “estado de natureza”, bem como no estado civil é ela que deve prevalecer, pois devemos “(...) governar suas ações de acordo com os ditames da lei da razão (...)” (1998, p. 432); porém, *não nascemos prontos* (b): para ilustrar isso, na crítica de Locke, apenas Adão nasce homem pronto, ou seja, livre e racional, com plena possibilidade imediata de assumir sua liberdade racionalmente, sob os ditames das leis da razão, diferentemente de toda sua progênie que, naturalmente, precisa da orientação e da formação dada por outrem para que possa, em determinado momento, estar apto a fazer uso de sua própria razão; por isso, *a responsabilidade é de quem forma* (c): é da competência de quem tem filhos divulgar, comunicar, ensinar a lei da razão, já que lhe é impossível se submeter à determinada lei sem conhecê-la e, mais ainda, sem compreendê-la. Se encontra, aí, o imenso desafio formativo dos pais: *submeter os filhos à sua razão* (d): tal função educativa se apresenta ainda mais complexa e delicada quando John Locke infere a necessidade de os filhos se submeterem à razão dos pais quando a própria razão destes ainda não consegue dirigir sua liberdade; o que implica em dizer que *somente se é livre ao passo em que as suas próprias ações não estão mais submetidas à razão dos outros* (e), à medida em que a boa formação promove o outro a submeter suas ações à sua própria razão; e, enfim, *a finalidade da lei* (f): no momento em que somos determinados pelas leis da nossa própria razão, são essas mesmas leis que, conforme as palavras de Locke, permitem conservar e ampliar a liberdade e, não ao contrário, abolir ou restringir.

Essas compreensões teórico-conceituais de John Locke alicerçam a forma como constituímos uma compreensão sobre a formação humana. Para explorar essa compreensão, nos apropriamos das palavras de Mariano Fernández Enguita, autor do prólogo da edição espanhola do livro *Pensamientos sobre la Educación*:

(...) siguiendo una tendencia ya predominante en su época, Locke considera que el aspecto más importante de la educación no son la instrucción y el saber acumulado, sino la formación de costumbres éticas. El propósito de la educación es dominar la naturaleza. El niño no es malo, ni antisocial por sí mismo, pero tiende a comportarse de acuerdo con la *ley natural*, la misma de cuya inseguridad los hombres lograron escapar mediante el contrato social. La educación se propone hacerles renunciar a ese estado desde pequeños, y su método consiste en la disciplina y la severidad (Locke, 2012b, p. 17).

Como bem podemos notar nos argumentos expostos até o momento, a formação humana é a condição de possibilidade do homem saber lidar com sua própria natureza, orientando-se para o uso de sua liberdade. Por isso, o aspecto mais vital da educação está na formação de costumes e, não necessariamente nos saberes técnicos acumulados. A finalidade essencial da educação é o autodomínio, a capacidade da própria razão de orientar as ações do homem. O melhor momento, o mais adequado momento da vida do homem, para que este aprenda determinados saberes, encontra-se nos primeiros anos de sua vida. É o momento em que a criança não se autodetermina, porém, pode e deve ser orientada pela razão dos pais, razão já madura e sabedora de suas funções, a que melhor pode educar uma razão em formação. A aprendizagem sedimentada quando ainda nos primeiros anos de vida é fortemente enraizada no modo de vida do adulto. Observemos como um adulto que estudou, até demasiadamente, uma língua estrangeira, não consegue, ou muito raramente consegue, libertar-se dos pormenores, dos cacoetes, dos trejeitos, da fonética, do sotaque de sua língua materna, tão forte são aqueles ensinamentos sedimentados enquanto crianças por meio do hábito constante, como é o caso do uso da língua materna, por exemplo.

Por isso, a boa formação do homem é uma atividade que deve ser desenvolvida cedo, desde o início, desde pequenos. Há, em John Locke, a forte crença de que podemos dominar a natureza por meio do hábito. Diz ele que "(...) a Natureza pode habituar-se a muitas coisas que parecem impossíveis, sempre que se procure habituá-la desde o início" (2012a, p. 60). Essa crença no hábito, como um procedimento fértil para orientar o modo de vida, pode ser compreendida como fundamento metodológico formativo do conceito de educação de John Locke. Tanto ao preocupar-se com a mente quanto com o corpo. Assim, ele abre sua obra *Alguns pensamentos sobre educação*: "mente sã em corpo sã" (2012a, p. 57). Esse estado de felicidade, como ele descreve, deve orientar o destino de nossas vidas, o nosso rumo certo, o bom caminho indicado pela razão.

O caminho metodológico para que o indivíduo constitua o desenvolvimento racional suficiente para bem orientar sua liberdade encontra-se, portanto, no hábito. O hábito fundamenta o processo formativo, para John Locke. O que é o hábito senão a possibilidade de a ação naturalizar-se? É por meio dele que passamos a praticar certas ações sem necessidade de esforço de memória ou reflexão. "A ação tornar-se-á natural. Assim é quando se inclina para a pessoa que a cumprimenta, quando olha para o rosto de quem lhe fala. Tudo isso, graças ao hábito constante, é para o homem bem-educado tão natural quanto o ato de respirar" (Locke, 2012a, p. 120)

Para Locke, o hábito não conduz o sujeito a uma irracionalidade, no sentido de abandonar a capacidade de pensar e refletir, tornando-se, assim, suas ações autômatas. Pelo contrário, o hábito compõe-se como uma estrutura capaz de romper com os vícios contrários ao bom desenvolvimento da capacidade racional do homem. Assim, o educador, ao saber o que de mais importante o indivíduo precisa dominar, responsabiliza-se em tornar, para o indivíduo, um saber

adquirido por meio do hábito e, mais ainda, se as ocasiões para que esse saber se torne um hábito não surjam, cabe a quem educa a tarefa de criá-las. Nas palavras de Locke (2012a, p. 121), “aquilo que creem que é necessário que elas façam deve ser ensinado através de uma prática constante, sempre que o momento surja, e ainda, se possível, fazer surgir as oportunidades”.

O indivíduo, para Locke, nasce como uma “folha em branco”, recuperando sua crítica ao inatismo. Assim, esse “espaço em branco” se constituirá marcantemente com aquilo que mais se faz, o que se dá pela experiência, pela dimensão formativa do indivíduo. Como as ideias não são inatas, cabe ao próprio indivíduo e a quem tem a responsabilidade de promover a formação necessária para ele “preencher” esse “espaço”. O trabalho formativo implica, justamente, em considerar a atividade educativa desde o recém-nascimento.

Quem é responsável pelo processo formativo do outro precisa, além de bem-lidar, de forma disciplinada, com os desejos inapropriados do outro em formação, bem-lidar com os seus. A proporção dessa afirmação poderia nos levar a longos discursos, mas nos atemos ao fato de que é bem mais fácil não corrigir ou orientar a ação do outro e dar-lhe o que solicita, cedendo assim à sua própria indisciplina, do que conduzir à uma orientação segura e reta. Essa comodidade leva ao empobrecimento do processo formativo, o qual passa a ceder às paixões e aos desejos das crianças. Este é, a nosso ver, o grande demérito na formação de bons hábitos: a negligência de quem é responsável pela formação do outro.

Cabe ressaltar, antes que se possa estabelecer uma impressão equivocada, que Locke não era um carrasco, tinha enorme apreço pela ternura para com as crianças, extremamente adverso aos castigos, às punições e à violência. Defensor do brincar e das atividades de distração, pretendia demonstrar, isto sim, que os desejos despropositados das crianças deveriam obter a intervenção dos pais, numa atitude educativa através da disciplina.

Sem disciplina, não há educação da razão. A disciplina que, primeiramente, é oriunda de quem educa, promove nos indivíduos o norte que seus modos de vida tomarão, senão absolutamente, minimamente, um direcionamento ávido. Tal educação deve despertar o bom uso da razão, como nos exemplifica Locke (2012a, p. 100):

O que quero dizer é que sempre que querem ter uma coisa, ou realizar uma ação que não lhes convém, não se deve ceder sob o pretexto de que é pequena e porque a deseja; pelo contrário, é preciso fazê-la compreender que, sempre que reclame algo despropositado, pela mesma razão isso lhe será negado. Vi crianças sentadas à mesa, fosse qual fosse o prato que vissem à sua frente, nunca pediam nada, contentavam-lhes com o que era dado; mas também vi outras crianças a gritar por tudo o que viam, e era preciso dar-lhes de todos os pratos e por vezes ainda servi-las também em primeiro lugar. De onde provinha esta grande diferença? Um as crianças foram habituadas a obter a tudo o que pediam aos gritos e outras a prescindir disso. Quanto mais pequenas são, mais creio que é necessário resistir aos seus apetites desregulados e desregrados.

Esse caminho, para que seja um processo saudável e de crescimento, exige pessoas sensíveis à percepção do desenvolvimento da maturidade racional da criança. Daí a importância daquele que educa ter clareza de suas responsabilidades e funções para a formação do futuro adulto. Pois, “quanto menos razão tiverem, mais submetidas devem estar ao poder e ao domínio daqueles que as guardam. Daqui concluo, devo admiti-lo, que só devem estar rodeadas de pessoas sábias” (Locke, 2012a, p. 100).

Tal é a importância da boa orientação à razão para que, futuramente, a criança, enquanto adulto, possa seguir e dirigir sua liberdade sob as leis da sua própria razão, que os responsáveis pela formação desta precisam ser tão sábios e disciplinados ao ponto de não cederem a certos desvios do reto caminho da formação. Tomaremos a liberdade, aqui, de fazer uso da expressão “ponto cego” para indicar uma das grandes armadilhas para quem educa o outro desde o recém-

nascimento e levamos em consideração, para isso, a máxima de que, para um filho ter boa educação após a infância, precisa ter recebido tal educação desde muito novo, momento em que ainda não visualizamos suas carências oriundas do mal uso da razão. Diz Locke (2012a, p. 101) que:

Deste modo terão um ser obediente (como convém que seja) enquanto é criança, e um amigo carinhoso quando for homem. Porque, na minha opinião, engana-se seriamente sobre a conduta a ter com as crianças quem se mostre indulgente e natural com elas quando são pequenas e, ao contrário, severo e mantendo a distância quando já são crescidas. A liberdade e a complacência não fazem bem às crianças. Como lhes falta juízo, têm necessidade de orientação e disciplina.

Ora, parte volumosa dos procedimentos dos pais enquanto formadores – os quais precisam acontecer durante a infância, e quanto mais novas forem as crianças, melhor –, não devem ser somente com o simples o único objetivo de corrigir, mas devem ser de orientação para uma disciplina da razão. Muitas das ações educativas, como as descritas por John Locke, desde as que se destinam à saúde do corpo quanto as que se destinam à saúde do espírito, como o uso de determinado tipo de roupas, as práticas de natação, a exposição da criança ao frio, a prática da leitura, o tipo de comida e os horários em que se deve comer, entre tantas outras, não são nada além de atividades em que se deve habituar para que não lhe falta bom juízo com o avançar do tempo. Esses hábitos não se justificam enquanto acontecem, mas são valiosos para a maturidade racional, ou seja, para outro momento, para o “logo ali”.

Isso significa que a educação dada pelos pais pode parecer severa, e os próprios pais podem se sentir acuados à medida em que precisam dispor de uma disciplina forte frente aos pequenos que ainda pouco entendem. Porém, para Locke, somente essa postura formativa dos pais dá a possibilidade de uso próprio da razão; o alargamento da possibilidade de seguir as leis de sua própria razão. Aqui se revela um grande percalço na formação dos indivíduos, o que acabamos de denominar “ponto cego” da formação, já que é justamente no momento em que a criança ainda nem revela seus vícios de forma explícita que a educação já deve lhe servir de orientação. Ou seja, medidas educativas precisam ser tomadas desde cedo, desde o momento em que as crianças ainda não demonstram claramente seus vícios, mesmo que pareça, tanto aos pais quanto às próprias crianças, abusivas e/ou desnecessárias.

O temor em desagradar os filhos ao negar-lhes o que é desejado e descabido não pode aniquilar a ação formativa, desprovendo-os da boa orientação para o uso da razão. Por isso mesmo, e seria fundamental essa consciência antes mesmo de tornar-se pai, que a função educativa é de alta exigência pessoal e é um dever dos pais caminhar para a retidão da disciplina desde muito novos, momento em que as crianças ainda não lhe trazem problemas tão impositivos decorrentes de seus comportamentos quanto os que podem vir a ser enquanto um pouco mais velhos.

4. Conclusões

Esperamos que não tenha causado estranheza o fato de buscarmos em John Locke, pensador da Modernidade, a solução para problemas do largo uso da liberdade, originários fortemente na própria Modernidade e consolidados na contemporaneidade. Esclarecemos que este posicionamento se dá a partir da percepção de que John Locke, já na Modernidade, preocupava-se com conflitos que se complexificam conforme a história avança.

Mais do que nunca, os pais precisam, hoje, resgatar sua responsabilidade intrasferível de educar os filhos. Em meio à complexidade das formas de vida atuais, das possibilidades e das condições, nota-se o quanto os primeiros anos de vida, por excelência, são os que precisam de

maior afinco dos formadores, para que possam orientar adequadamente a vida futura, de modo que, na maturidade, a razão prepondere sobre as paixões e os vícios e, por meio da disciplina adquirida e constituída durante a formação, se possa seguir no reto caminho da razão.

Muito certamente, a liberdade humana é um problema cuja compreensão sempre demanda empenho, e se cada geração não se dispuser a pensá-la e, se necessário, reatualizá-la, abandonaremos a preocupação com os fins da formação humana e da responsabilidade de quem, por liberdade, traz ao mundo novas vidas e de quem, por vocação e profissão, sustenta a vital tarefa de promover a educação.

Para finalizar esse trajeto reflexivo que nos propomos a desenvolver, concluímos com uma definição que abre os escritos de John Locke (2012a, p. 57) sobre a educação, quando ele se refere às consequências, aos resultados da educação e atribui a esta uma função vital e até mesmo decisiva na vida dos indivíduos e da sociedade: “é daí que nasce a grande diferença entre os homens”.

Referências

- FERRY, Luc. *Aprender a viver: filosofia para os novos tempos*. Tradução de Vera Lucia dos Reis. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- GHIGGI, Gomercindo; OLIVEIRA, Avelino da Rosa. *O conceito de disciplina em John Locke: o liberalismo e os pressupostos da educação burguesa*. Porto Alegre: Edipucrs, 1995.
- LOCKE, John. *Alguns pensamentos sobre a educação*. Tradução de Madalena Requixa. Introdução de Miguel Morgado. Coimbra: Almedina, 2012. (2012a)
- LOCKE, John. *Dois tratados sobre o governo*. Tradução de Julio Fischer. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- LOCKE, John. *Ensaio acerca do entendimento humano*. Tradução de Anoar Aiex. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- LOCKE, John. *Pensamientos sobre la educación*. Traducción de Rafael Lasaleta. Madrid: Akal Editora, 2012. (2012b)
- LOCKE, John. *Some thoughts concerning education and Of the conduct of the understanding*. Indianápolis: Hackett Publishing Company, 1996.
- YOLTON, John W. *Dicionário Locke*. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1996.