



SPINOZA COMO EDUCADOR

WILLIAM LOUIS RABENORT





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR

FRANCISCO DE ASSIS MOURA ARARIPE

VICE-REITOR

ANTÔNIO DE OLIVEIRA GOMES NETO

CENTRO DE HUMANIDADES

MARCOS ANTÔNIO PAIVA COLARES (DIRETOR)

EDITORA DA UECE - EdUECE

LIDUINA FARIAS ALMEIDA DA COSTA (DIRETORA)

MESTRADO ACADÊMICO EM FILOSOFIA

MARLY CARVALHO SOARES (COORDENADORA)

Coleção
Argentum nostrum



EDITORES

EMANUEL ANGELO DA ROCHA FRAGOSO
JOÃO EMILIANO FORTALEZA DE AQUINO

EDITOR

LIDUINA FARIAS ALMEIDA DA COSTA

CONSELHO EDITORIAL

AYLTON BARBIERI DURÃO
EDUARDO JORGE O. TRIANDOPOLIS
EMANUEL ANGELO DA ROCHA FRAGOSO
ENÉIAS FORLIN
FRANCISCO EVARISTO MARCOS
FRANCISCO MANFREDO TOMÁS RAMOS
JAN GERARD JOSEPH TER REEGEN
JOÃO EMILIANO FORTALEZA DE AQUINO
JOSÉ LUIS VILLACAÑAS
LOURENÇO LEITE
MARIA LUISA RIBEIRO FERREIRA
MARIA TERESINHA DE CASTRO CALLADO
MARLY CARVALHO SOARES
REGINALDO RODRIGUES DA COSTA
SYLVIA PEIXOTO LEÃO ALMEIDA
XESÚS BLANCO-ECHAURI

CONSELHO EDITORIAL

ANTÔNIO LUCIANO PONTES
EDUARDO DIATAHY B. DE MENEZES
ELBA BRAGA RAMALHO
EMANUEL ANGELO DA ROCHA FRAGOSO
FRANCISCO HORÁCIO SILVA PROTA
FRANCISCO JOSÉ NIO CAMELO PARENTE
GISAFRAN NAZARENO MOTA JUCÁ
HUMBERTO DE ANDRADE CARMONA
JOSÉ FERREIRA NUNES
LUCILI GRANGEIRO CORTEZ
LUIZ CRUZ LIMA
MANFREDO RAMOS
MARCELO GURGEL CARLOS DA SILVA
MARCONY SILVA CUNHA
MARIA DO SOCORRO FERREIRA OSTERNE
MARIA SALETE BESSA JORGE
SILVIA MARIA NÓBREGA THERRIEN

Coleção
Argentum nostrum

SPINOZA COMO EDUCADOR

WILLIAM LOUIS RABENORT

PREFÁCIO

JULIANA MERÇON

TRADUÇÃO

ELIZABETH ALMEIDA RODRIGUES
EMANUEL ANGELO DA ROCHA FRAGOSO
MARSANA DE ARAÚJO KESSY

REVISÃO TÉCNICA E TEXTO FINAL

EMANUEL ANGELO DA ROCHA FRAGOSO



FORTALEZA - 2010

Coleção
Argentum Nostrum

© EDUECE/CMAF
ISBN: 978-85-7826-054-5

1ª Edição: Maio de 2010

PUBLICAÇÃO/PUBLISHED BY
EDITORA DA UECE EM CO-EDIÇÃO COM O
MESTRADO ACADÊMICO EM FILOSOFIA DA UECE

CAPA /GRAPHICS EDITOR
LEONARDO MOREIRA

EDITORAÇÃO/DESKTOP PUBLISHING
EMANUEL ANGELO DA ROCHA FRAGOSO

IMPRESSÃO/PRINTING
REPROGRAFIA DO CMAF
E

CENTRO GRÁFICO DA UECE
TIRAGEM/CIRCULATION
400 EXEMPLARES/COPIES

Catálogo na publicação elaborada pela Bibliotecária
Meirilane Santos de Moraes - CRB - 3 / 785

R115s	<p>Rabenort, William Louis</p> <p>Spinoza como Educador/William Louis Rabenort; tradução para o português Elizabeth Almeida Rodrigues, Emanuel Angelo da Rocha Fragoso e Marsana de Araújo Kessy. – Fortaleza: EdUECE, 2010.</p> <p>168 p. (Coleção <i>Argentum Nostrum</i>)</p> <p>Tradução: <i>Spinoza as educator</i></p> <p>ISBN: 978-85-7826-056-9</p> <p>1. Spinoza. 2. Educação. 3. Natureza Humana. 4. Intelecto. 5. Personalidade.</p> <p>CDD: 190</p>
-------	---

CMAF
Av. Luciano Carneiro, n. 345
Bairro de Fátima
CEP 60.410-690 - Fortaleza - CE
Tel./Fax.: (85) 3101 2033
cmf@uece.br

EDUECE
Av. Paranjana, n. 1700
Campus do Itaperi
CEP: 60740-000 - Fortaleza - CE
Tel.: (85) 3101 9893 - Fax.: (85) 3101 9603
eduece@uece.br

SPINOZA

COMO **ABARCAR** O ORIENTE E OCIDENTE
PARA LANÇAR O CRISTAL PARA O CÉREBRO DE SPINOZA!
PROFETA HEBREU, MOURO SUTIL DA ESPANHA;
O PROFESSOR ERUDITO, O DESCONTENTAMENTO DA RENASCENÇA;
MÍSTICO E ARTESÃO; INTENÇÃO CIENTISTA
NA VIDA HUMANA, E **SALVA** SEM MANCHA,
DE CLÁSSICA CALMA NA DOR DA PERSEGUIÇÃO;
COMO A AREIA ANTES DA CHAMA DE FUSÃO, QUE MISTURA.

ATRAVÉS DESTA LENTE VERDADEIRA, **POLIDA PELA** MÃO DA NATUREZA
NÓS OLHAMOS PARA O PASSADO A PAIXÃO DO ARCO-ÍRIS
[PARA A ESFERA
ONDE RAIOS ACROMÁTICOS DA RAZÃO BRILHAM CLAROS
EM COISAS ETERNAS; DE ONDE NÓS ENTENDEMOS
COMO AMAR DEUS, – A VERDADEIRA FILOSOFIA –,
UM CAMINHO PARA A VIRTUDE E A TRANQUILIDADE.

FEVEREIRO, 1909

SUMÁRIO

PREFÁCIO

p. 9

APRESENTAÇÃO DO AUTOR

p. 21

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

p. 29

CAPÍTULO II: OS ELEMENTOS DA NATUREZA HUMANA

p. 55

CAPÍTULO III: A SUPREMACIA DO INTELECTO

p. 97

CAPÍTULO IV: AS COMPLICAÇÕES DA PERSONALIDADE

p. 121

CAPÍTULO V: O CRITÉRIO DA EDUCAÇÃO

p. 137

BIBLIOGRAFIA

p. 152

PREFÁCIO

PREFÁCIO

*COM A SENTENÇA DOS ANJOS E DOS SANTOS,
COM O CONSENTIMENTO DO DEUS BENDITO
E COM O CONSENTIMENTO DE TODA ESTA CONGREGAÇÃO,
NÓS HEREMIZAMOS, EXPULSAMOS,
AMALDIÇOAMOS E ESCONJURAMOS BARUCH DE SPINOZA [...]*

*ADVERTINDO QUE NINGUÉM LHE PODE FALAR
ORALMENTE NEM POR ESCRITO
NEM CONCEDER-LHE NENHUM FAVOR,
NEM DEBAIXO DO MESMO TETO ESTAR COM ELE,
NEM A UMA DISTÂNCIA DE MENOS DE QUATRO CÔVADOS,
NEM LER PAPEL ALGUM FEITO OU ESCRITO POR ELE.*

Passados mais de trezentos e cinquenta anos desde a declaração deste anátema, seguimos lendo e relendo Spinoza. Se a comunidade judaica da qual foi expulso não mais acolheu suas palavras, um caminho distinto se abriu a muitos pensadores, cientistas, políticos e interessados em geral, que encontraram nos escritos do filósofo uma inexaurível fonte de estimulação intelectual e inspiração para um viver ativo e admirável. Lida e relida, em momentos e espaços distintos, a obra de Spinoza oferece-se a interpretações múltiplas, a olhares que a reconstroem à medida que re-significam o mundo. Rebeldes frente aos ditames do herem e às forças que em nossos tempos amesquinham o pensamento, lemos Spinoza, uma e outra vez. Lemos suas palavras e as daqueles que lhes conferem novos sentidos.

Passados cem anos da primeira edição de **Spinoza as Educator**, visitamos, através desta valiosa tradução ao português, as inquietações de um dedicado leitor de Spinoza. William Louis Rabenort, comprometido educador da cidade de Nova Iorque, submete o texto que ora temos em nossas mãos como requisito para obtenção do título de doutor pela Faculdade de Filosofia da

SPINOZA COMO EDUCADOR

Universidade de Columbia. Além de atestar esta curiosa atualidade do Spinozismo, que renasce já por tantas décadas por meio de interpretações que fazem vibrar algo novo em horizontes cansados, este livro de Rabenort abriga uma novidade especial: constitui, fundamentalmente, um primeiro encontro, metuculoso e atento, das ideias de Spinoza com o campo da educação.

E o que teria Spinoza, um filósofo do século XVII, a ensinar-nos sobre educação hoje? Justo ele que recusou uma prestigiosa cátedra na Universidade de Heidelberg e nunca trabalhou em qualquer instituição de ensino? Justo ele que aprendeu o que ninguém lhe pôde ensinar? A que gestos e caminhos educativos nos inspira? E qual seria a relevância desta centenária leitura de Rabenort para os nossos dias e para o nosso contexto sócio-político? As linhas que seguem não almejam responder a estas questões – elas sabem que pertencem apenas a um prefácio – embora arrisquem-se em algumas direções. Caso seja movido por estas indagações, o leitor mesmo poderá ensaiar respostas, comprovando a força de seu encontro com as ideias esboçadas neste livro.

O termo ‘educar’ provém do latim *educare*, que possui como sentido básico ‘criar’ e ‘alimentar’, não apenas crianças como também animais. *Educare* está associado ao vocábulo *educere*. Composto de *ex* e *duco*, *educere* envolve os significados de ‘fazer sair’, ‘colocar para fora’ e, por extensão, ‘pôr no mundo’. Desde um ponto de vista spinozista, o mais importante a ser ‘extraído’ de cada um e por ele ‘posto no mundo’ seria nada menos que o pensamento e ação próprios. Em outras palavras, o ato educativo por excelência é aquele que permite que cada um expresse sua própria potência de

PREFÁCIO

pensar e agir. Assim dito, o educar não parece encontrar grandes obstáculos: basta permitir que cada educando manifeste a sua potência própria. Mas seria, de fato, o caminho da verdadeira educação tão fácil e evidente? Em um mundo intensamente curricularizado, com inúmeros métodos já traçados para que estudantes moldem suas ideias conforme a fins pré-estabelecidos, o que significaria ‘permitir’ que o educando encontre e expresse seu ‘próprio pensamento’?

Não nos iludamos. Se há desafios o bastante em aprender as próprias forças, – conhecendo como somos nós mesmos afetados e como afetamos o nosso entorno, – auxiliar outros no aprendizado do que lhes é próprio talvez seja uma tarefa ainda mais árdua. Além dos desafios de não sucumbir aos conteúdos programados para alimentar o mercado e ao crescente desprezo aos saberes que não se alinham às ‘ciências duras’ e às tecnologias, confrontam-nos as salas de aula saturadas e a inércia de tantos que preferem servir a pensar. Compreendida com o forte sentido aqui proposto, a educação talvez seja o que menos ocorre em nossas escolas e universidades.

Ademais, não são apenas conjunturas sociais e políticas que dificultam, ruidosamente, um educar em clave spinozana. Algo mais fundamental e paradoxal persiste: como a máxima força do pensamento não nasce fora dele mesmo, o aprender não é efeito direto do ensinar. E, neste sentido, fazer uma outra pessoa pensar por si mesma talvez não seja sequer possível. É dupla a dificuldade que enfrenta o educador que coloca o pensamento no centro de seu ofício. Se, por um lado, a mera reprodução de ideias alheias é prova de que algo

SPINOZA COMO EDUCADOR

falha, por outro, produzir nos educandos o pensar por si, como se fôra o resultado de uma vontade superior externa, não pode passar de um sonho. Portanto, a difícil tarefa do educador quiçá não envolva mais do que cuidar, ativamente, para que sejam fornecidas as condições que possibilitam o aprendizado. O poder da educação reside justamente na abertura que promove para que o pensamento possa se afirmar, nos estímulos que oferece para que cada um experimente, por conta própria, o pensar, levando-o cada vez mais longe.

Quais seriam, mais especificamente, as condições que fomentam o pensar? Porque pensamento e afeto estão inextricavelmente associados, não pode haver resposta generalizável. Pensamos porque somos afetados - por ideias que nos chegam através de encontros com outros corpos, por ideias que nos chegam através de nossa própria compreensão. Cada corpo é afetado de maneiras múltiplas. Nenhum corpo é afetado das mesmas formas que outro corpo. O que nos toca e nos move a pensar sempre difere, embora as ideias possam ser entendidas e compartilhadas entre muitos corpos-mentes. O que instiga o pensamento para um pode passar despercebido para outro. Soma-se ainda às diferenças entre os corpos e as mentes o fato de que cada corpo-mente se modifica através do tempo, podendo receber novos afetos, podendo não mais ser afetado por antigos. A imensa variabilidade de canais afetivos que nos constitui, seja quando comparamos nossas vidas umas às outras, seja quando consideramos uma mesma vida em seus distintos momentos, sugere não haver fórmulas para o ensino ou para o aprendizado das potências do pensamento. Diante dessa paisagem sem mapas, talvez se reforcem, tanto para

PREFÁCIO

educadores como para educandos, os passos da experimentação afetiva a que nos incita Deleuze, leitor de Spinoza. A atenção aos encontros alegres, que aumentam nossa potência de pensar e agir, formaria assim um componente significativo no processo educativo. Livros, conversas, lugares, pessoas, gestos, etc, podem insinuar caminhos educativos, se nos abrem à potência do pensar.

Não obstante, é certo que também experienciamos o oposto a esta abertura. E o mesmo acontecia a Spinoza, que parece ter percebido que alguns de seus encontros não ampliavam suas potências senão que, ao contrário, as estancavam. Rabenort reflete sobre alguns dos casos particulares que cruzaram a vida do filósofo. Tanto quando interpelado pela dona da casa onde vivia, como quando atuando como tutor privado de Johannes Casearius ou através das várias correspondências com Willem van Blijenbergh, Spinoza parece ter se dado conta, prontamente ou com o passar do tempo, que seu possível papel como educador possuía limites. As marcas do desencontro entre formas de ser, intenções implícitas, desejos de convencer e não pensar asseveraram o fim de intercâmbios intelectuais. A aceitação da impossibilidade de compartilhar o pensamento com todos e sob quaisquer circunstâncias, longe de ser sinônimo de fracasso, talvez permita que atenção e cuidado sejam vertidos nos encontros potenciadores, de onde emerge o pensamento. O afã de corresponder à imagem mítica de um educador industrial, produtor maquínico de conhecedores em série, afasta-nos da singularidade afetiva que corpos-mentes abrigam, distancia-nos da rara experiência compositiva do pensar compartilhado.

SPINOZA COMO EDUCADOR

Educar o outro, como exercício atento, provedor, até onde possível, de condições que promovam a emergência do pensamento, é um processo que alia-se notavelmente à educação de si. Pelo menos duas são as razões que explicam esta aliança. Parece-me, primeiramente, que a alegria ativa, sinônimo spinozista da expressão máxima do pensamento, por constituir uma experiência de valor incomensurável, impulsiona o desejo de que outros também a vivenciem. Este ‘colocar-se a si mesmo para fora’ que é a auto-educação, este parir-se a si como potência afirmada no mundo, é ato espontâneo e, também, busca diligente, leitura fina das próprias sensibilidades. Nutrir a si mesmo com o que permite que o pensamento irrompa envolve um tipo de consideração afetiva ampla e refinada que talvez nos torne mais atentos aos processos alheios. Esta é uma suspeita: se sei que não são quaisquer as condições que auxiliam o aumento de minhas forças, se estou aberto aos encontros dos quais brotam alegrias, talvez seja mais fácil compreender que algo parecido pode ocorrer a outros. Embora as situações e coisas deflagradoras de afetos potenciadores variem entre indivíduos distintos, saber que existe esta variação talvez me predisponha como educador a incentivar o educando a encontrar e percorrer caminhos próprios, sempre distintos aos meus.

Um segundo motivo faz com que a educação de si favoreça a educação de outros. Parece-me que, em um sentido fundamental, o exercício que o educador faz de seu próprio pensar ensina, espontaneamente, o que é mais importante: a atenção ao que nos toca, a força do pensamento, o desejo de pensar ativamente e de compartilhar esta experiência com outros. A relação de

PREFÁCIO

intimidade com o pensar, – esta entrega às potências da vida que permite, a alguns poucos, entendimentos vastos e conectivos, ao mesmo tempo que os singulariza sumamente, – talvez seja o mais valioso ensinamento que se possa transmitir. Somente exercendo ele mesmo o pensamento pode o educador inspirar a aprendizados do pensar. Isto talvez seja o que de mais significativo pode de fato ensinar: uma determinada relação com o pensamento, inspirações, gestos de atenção às ideias, uma certa alegria. E se chega a ensinar disso, ainda assim, não há garantias de que o que ensina será aprendido.

A educação como processo dedicado a ensinar e aprender as potências do pensamento, quando movida pela compreensão, expressa-se como aquilo que Spinoza denomina *fortaleza*: sustenta-se pela *firmeza*, que se constitui através do desejo individual de preservação e expansão das próprias potências do pensar, e pela *generosidade*, ou seja, pelo desejo de ajudar a outros e unir-se a eles em amizade. A educação de si exige firmeza, desejo ativo de seguir vendo a vida própria tecer-se com as forças do pensamento. A educação do outro é trabalho generoso, desejo ativo de que realizem ao máximo as próprias potências. Em ambos casos, o desejo é o que movimenta estes esforços complementares. Educação de si e educação do outro se alimentam mutuamente através de um desejo de pensar que é igualmente um pensar desejante. O desejo que se lança ao pensamento encontra na própria atividade do pensar sua mais forte expressão. Educar, neste sentido, é desejar pensar e ver tornar-se desejoso de si o próprio pensamento.

Embora *generosidade* seja o nome dado por Spinoza ao desejo de auxiliar os outros para que ampliem

SPINOZA COMO EDUCADOR

e afirmem sua potência de pensar, é importante aclarar que este querer, que aqui tomamos como motor da educação, não se associa à caridade ou ao altruísmo, a regras morais impensadas ou a meios para recompensas divinas. O esforço educativo e generoso que objetiva que outros vivam seu pensamento se baseia no entendimento de que não há nada mais útil para o exercício próprio do pensar que a presença em nossa vida de outros que pensem ativamente. Assim como, desde a posição de educadores, dedicamo-nos a pensar, oferecendo o gesto deste desejo a educandos, desde o lugar de aprendizes, o qual jamais deixamos de ocupar, nutrimos igualmente o pensar próprio com encontros potenciadores. O incentivo a que outros afirmem-se em pensamento participa, portanto, do desejo de que o pensar siga encontrando espaços para a sua realização. Alternativamente, se chegamos a experienciar o pensamento ativo, ele será o que de mais útil poderemos oferecer a outros.

Longe do poder violento que impede que se ensine o que se pensa, alojada no coração da liberdade, a educação potente a que Spinoza nos inspira é um ato de amizade. Intercâmbio vibrante das forças que engrandecem o viver, o gesto educativo mais pleno traduz-se em caminho compartilhado e na formação de coletividades fortes, vivazes, sábias. Onde política e ética confluem, cintila a preciosa educação a que aludimos – tão difícil como rara, é ela um trabalho de liberdade.

No interior destas ideias, ecoam as palavras de um outro grande educador. Paulo Freire anunciava do alto de seu pensamento: “Ninguém emancipa a um outro, ninguém se emancipa sozinho, nos emancipamos juntos.”

PREFÁCIO

Por ser o encontro com o pensar de outros fonte de inspiração para um pensar próprio, por ser a liberdade do pensamento algo que aumenta ao ser compartilhado, por estas e tantas outras razões, seguimos lendo Spinoza, e aqueles que, como Rabenort, buscam dar vida à centelha de seu próprio pensar.

Juliana Merçon

APRESENTAÇÃO DO AUTOR

APRESENTAÇÃO DO AUTOR

Depois de três séculos e meio, Benedictus de Spinoza é mais do que nunca uma força intelectual a ser considerada. A influência dele sobre sua própria geração e sobre as imediatamente posteriores foi desprezada; e mesmo quando os ensinamentos do Judeu de Amsterdã já não eram evitados, eles ainda foram mal interpretados, e por ninguém menos que Herder, Lessing, Goethe, e os outros desse grupo de entusiásticos admiradores que constituem, talvez, a influência mais óbvia de Spinoza sobre a civilização. Na História da Filosofia, ele aparece em majestosa solidão, no pico, mas remotamente se juntou às alturas adjacentes. Portanto, não é surpresa encontrar seu nome conspicuamente ausente do rol de filósofos que figura na História da Educação.

A bibliografia no final deste ensaio é evidência do interesse manifestado em Spinoza até o momento presente. O professor William James citou-o como uma autoridade em psicologia, e no prefácio do seu *Analytic Psychology* [PSICOLOGIA ANALÍTICA], o Dr. G. F. Stout reconhece sua preeminente dívida com Spinoza.

A tentativa feita nas páginas seguintes de indicar as implicações educacionais da filosofia de Spinoza pareceu necessitar resumos introdutórios e interpretações que poderiam ter sido omitidos, fossem os fundamentos da filosofia de Spinoza familiares aos alunos de educação em cujas mãos este volume pode chegar. O ensaio poderia então ter sido inteiramente dedicado mais à prática, se não for mais agradável a tarefa de debater intensamente um ou outro dos problemas brevemente tratados no capítulo final. A exposição mais completa de cada um destes tópicos

SPINOZA COMO EDUCADOR

poderia ser muito boa para esclarecer o pensamento educacional atual, e espera-se que o viés da filosofia de Spinoza sobre a educação atraia o labor de outras mãos.

Acreditamos que estudos adicionais mais amplos irão justificar as conclusões aqui expressas. Mas, todavia, parece ser provável que uma refutação das teorias de Spinoza somente pode ser validamente oferecida por alguém que realmente as teste ordenando sua vida por elas, pelo menos durante o tempo em que avalia, e estudando-as durante o julgamento. Foi assim que Spinoza alcançou as suas crenças, e suas obras constituem a sua autobiografia. É em vista deste fato que, no último capítulo do ensaio, ele é caracterizado como um filósofo experimental.

Como este ensaio é essencialmente uma contribuição para a teoria da educação, e, apenas indiretamente, um estudo da filosofia, parece apropriado que as referências sejam as versões em Inglês das obras de Spinoza mais acessíveis, ou seja, a tradução de Elwes das principais obras, na Edição Bohn, ***The Principles of Descartes' Philosophy*** [PRINCÍPIOS DA FILOSOFIA DE DESCARTES], e os ***Cogitata Metaphysica*** [PENSAMENTOS METAFÍSICOS], traduzido por Halbert Hains Britain, e a excelente tradução do ***Short Treatise*** [BREVE TRATADO] de A. Wolf. Os trechos citados no texto são também baseados nestas traduções. O ensaio em si é, no entanto, baseado no texto latino definitivo de Van Vloten e Land, ao qual qualquer estudioso que possa honrá-lo com um estudo crítico não terá, naturalmente, nenhuma dificuldade em referir-se.

Aproveito esta oportunidade para reconhecer minha dívida para com o Dr. W. H. Kilpatrick sobre a

APRESENTAÇÃO DO AUTOR

verificação de determinadas referências citadas, e com o professor John Angus Mac Vannel, sobre a inspiração e encorajamento extenso de muitos anos até agora.

W. R.
Abril, 1911

*HOMEM NENHUM PODE MOSTRAR MELHOR O PODER
DE SUA HABILIDADE E DISPOSIÇÃO, DO QUE
TREINANDO OS HOMENS PARA QUE VIVAM, AO FINAL,
SOB O DOMÍNIO DA PRÓPRIA RAZÃO.*

ÉTICA, PARTE IV, APÊNDICE IX

CAPÍTULO I:
A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

O leitor, familiarizado com os escritos de Spinoza e evocando toda a escassa história de sua vida, pode se admirar – não sem justificativa –, com o título deste ensaio. Se sustentarmos que Spinoza preocupou-se pouco com a educação e menos ainda com as crianças, não se encontrará em episódios da vida de Spinoza nem em seus livros princípios que sustentem essa afirmação.

Desde Pestalozzi¹, a infância se tornou o critério da educação. Spinoza tem pouco interesse em crianças. Ele tem pouco para falar delas, e da ordem na qual elas foram mencionadas, é evidente que ele as menospreza. Ele admite que elas se classifiquem acima dos escravos²; ainda falando do ridículo comportamento atribuído aos fantasmas, ele não pensa numa condenação mais forte do que dizer que eles agem como loucos, bobos e crianças³. Mas nem todos os educadores são como Pestalozzi e nem todos os filósofos como Froebel⁴. A

¹ **NT:** Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), pedagogo suíço, foi um dos pioneiros da pedagogia moderna que influenciou profundamente todas as correntes educacionais.

² **TTP**, p. 206 [XVI, p. 242]*

* **NT:** Incluiremos entre colchetes o capítulo em algarismos romanos e o número da página correspondente na tradução portuguesa: **Tratado Teológico-Político**. Tradução, introdução e notas de Diogo Pires Aurélio, São Paulo: Martins Fontes, 2003.

³ **Correspondência**, Carta LVI [56]*. Cf. **Ética**, parte II, proposição 49, escólio e parte IV, prop. 30, esc. **.

* **NT:** Rabenort utiliza a numeração das cartas conforme a edição de Elwes ou a de van Vloten. Indicaremos em algarismos arábicos e entre colchetes a numeração atual das Cartas citadas.

** **NT:** Não há escólio na proposição 30 da parte IV da **Ética**. Trata-se de um erro de impressão. Muito provavelmente a passagem se refere ao escólio da proposição 2 da parte III.

⁴ **NT:** Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852), pedagogo de nacionalidade alemã, por ser um dos primeiros educadores a considerar o início da infância como uma fase decisiva na formação dos indivíduos, foi o fundador do primeiro jardim de infância.

SPINOZA COMO EDUCADOR

educação é mais ampla do que a infância e o interesse de Spinoza deve ter sido para com os adultos. Sendo assim, isso deve indubitavelmente ser evidente em sua atitude para com seus próximos. Esta é, por exemplo, a sua réplica à dona da estalagem onde morava, a viúva van Velden [Pollock] ou, talvez van der Spycks [Wolf]. Atenta à sua eminência como crítico da Bíblia, ela lhe perguntou se poderia ser salva na religião em que professava. Ele respondeu: “Sua religião é muito boa; a senhora não precisa procurar por outra, sem dúvida que a senhora poderá ser salva nela, desde que, enquanto aplicar a si mesma a piedade, a senhora viva ao mesmo tempo uma vida pacífica e tranquila”⁵. Por que esta omissão à conversão, quando a questionadora lhe deu abertura? Por que ele não falou da sua própria forma de salvação “que quase todos os homens negligenciam”?⁶ O medo de alertar as autoridades, das quais ele estava raramente livre, pode tê-lo dissuadido, pois a dona da estalagem era sua amiga e tinha mais a ganhar com a sua segurança do que com a sua perseguição. Ele pode tê-la pensado incapaz de alcançar as alturas em que seu

⁵ Colerus*, in Frederick Pollock; **Spinoza, His Life and Philosophy**, appendix, p. 395. Cf. A. Wolf, **Spinoza, His Life and Treatise on God and Man*****, p. XCIX.

* **NT**: Pode-se consultar o texto de Colerus, **Vida de Spinoza**, no site <<http://www.benedictusdespinoza.pro.br/4939/15139.html>>.

** **NT**: O título correto do texto de Wolf citado é **Spinoza's Short treatise on God, Man & his Well-Being**.

⁶ **Ética**, parte V, prop. 47*, nota**.

* **NT**: A parte V encerra-se com a proposição 42. Trata-se de um erro de impressão. Muito provavelmente a passagem se refere ao escólio da proposição 47 da Parte II.

** **NT**: Elwes utiliza o termo “note” para “escólio”.

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

pensamento fez sua morada, e por isso absteve-se de perturbar a sua fé. Ele pode ter pensado como aqueles que se afastaram da ortodoxia fazem tão frequentemente, que a fé, que vive na dúvida honesta não é capaz de deve ser inculcada. Essa, contudo, não é a atitude do típico professor; Spinoza foi um?

Spinoza teve a oportunidade de se tornar um professor profissional. Ele recusou a cátedra de Filosofia em Heidelberg⁷. Ele diz a Fabritius⁸, que lhe ofereceu o posto em nome de Carlos Luis⁹, o Eleitor Palatino. “Nunca foi meu desejo ensinar em público”; e dá diversas razões características: (1) incerteza do quão franco ele poderia ser nas suas leituras sem perturbar a religião estabelecida; (2) relutância em incitar controvérsias inevitáveis; e acima de tudo, (3) falta de vontade em abandonar a pesquisa filosófica para ensinar jovens estudantes. Somos tentados a interpretar a última razão no sentido de que ele se sentia mais seguro dos benefícios que poderia ganhar com seus próprios estudos que daqueles que ele pudesse auferir, orientando os estudos dos outros; não por falta de confiança no seu domínio do assunto, nem de sua aptidão para o método, mas sim pela sua bastante baixa avaliação da habilidade humana, que não hesitou em expressar¹⁰.

Suas experiências com pupilos particulares não foram suficientes para fazê-lo ter vontade de ensinar.

⁷ **Correspondência**, Carta LIII e LIV [47 e 48].

⁸ **NT**: Johan Ludwig Fabritius (1632-1697), alemão de origem, era professor de Teologia e de Filosofia na *Universidade de Heidelberg* e conselheiro do Eleitor Palatino.

⁹ **NT**: Carlos Luis (1617-1680), filho do príncipe eleitor, Federico V e de Isabel Stuart, viveu refugiado na Holanda e estudou em Leiden.

¹⁰ **TTP**, p. 78 [V, p. 90-91].

SPINOZA COMO EDUCADOR

Johannes Casearius¹¹ hospedou-se com Spinoza e conversou com ele sobre os melhores assuntos, no jantar, na ceia e durante suas caminhadas. Apesar do seu apreço pelos talentos do jovem rapaz, Spinoza se manteve reservado; ele não quis ensiná-lo suas próprias opiniões abertamente¹². Então, em vez disso, ele lhe ditou a segunda parte dos **Princípios, Tratados Geometricamente**¹³ de Descartes, junto com alguns dos principais pontos de que trata sua metafísica.

A relutância de Spinoza em impor a outros as doutrinas em formulação na qual ele dedicou seu pensamento e que era o que principalmente ele tinha para oferecer aos seus pupilos, aparece a partir de sua correspondência com Albert Burgh¹⁴. Burgh se converteu à igreja Romana doze anos depois de ter estudado com Spinoza. Ele escreveu então uma carta¹⁵, fervorosa, bem intencionada, demonstrando sua estima pelo seu antigo professor, mas mostrando uma concepção falsa da doutrina de Spinoza. Burgh recorda, é verdade que nos termos do Spinoza, o objetivo principal do **Tractatus Theologico-Politicus**; ou seja, “para distinguir entre a

¹¹ Kuno Fischer, [**Spinoza's Leben, Werke und Lehre**] **Geschichte der neuern Philosophie**, v. 2. p. 145.

¹² **Correspondência**, Carta IX [9].

¹³ **NT**: O título completo do texto de Spinoza citado é **Renati Des Cartes Principiorum Philosophiæ Pars I & II more geometrico demonstratæ per Benedictum de Spinoza Amstelodamensem. Accesserunt Ejusdem Cogitata Metaphysica apud Johannem Riewerts (Princípios de Filosofia Cartesiana - PPC com os Pensamentos Metafísicos - CM em apêndice)**.

¹⁴ Kuno Fischer, op. cit., v. 2, pp. 139, 168, etc.

¹⁵ **Correspondência**, Carta LXXIII [67].

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

religião e a filosofia”¹⁶, mas somente para condenar a distinção. “O livro com título ímpio”¹⁷, é assim que Burgh o chama. Sua confusão da eternidade com a duração infinitamente longa, sua divindade antropomórfica, e suas perguntas repetidas – claramente mais do que retóricas –, quanto à certeza do conhecimento de Spinoza, são todas provas de que a instrução de Spinoza foi para nada. Spinoza ficou profundamente comovido, mas seu primeiro impulso foi deixar Burgh seguir seu próprio caminho¹⁸, “para deixar sua carta sem resposta, pensando que o tempo e a experiência seriam seguramente mais proveitosos do que a razão, para restabelecê-lo a si mesmo e aos seus amigos”. Isto soa como senso comum, mas nós estamos propensos a considerar o espírito do professor como alguma outra coisa, talvez algo mais, alguma coisa semelhante ao pastor que deixa as noventa e nove que estão seguras no cercado e retorna para procurar aquela que se extraviou. Tivesse Spinoza um grande interesse para ensinar, ele não teria necessidade de ser instado por conhecidos, persuadindo-o a “não falhar na posição de amigo”, e nem de empenhar-se a recordar a Burgh as razões e os argumentos que, anteriormente, tinham tido sua aprovação.

Embora os primeiros editores tenham tentado eliminar da **Correspondência** todo parágrafo pessoal, nós encontramos outros exemplos da falta de inclinação de Spinoza para ensinar. Tomemos a correspondência com William de Blyenbergh¹⁹, por exemplo. Começando

¹⁶ **TTP**, p. 183 [XIV, p. 215].

¹⁷ **Correspondência**, loc. cit. [Carta 67].

¹⁸ *Ibid.*, Carta LXXIV [76].

¹⁹ *Ibid.*, Cartas XXXI - XXXVIII [18 a 24, 27].

SPINOZA COMO EDUCADOR

em 12 de dezembro de 1664, com expressões de estima mútua e declarações de Spinoza sobre sua boa vontade para instruir, no decorrer de março, o intercâmbio não só se torna amargo, mas tinha suscitado no cortês, mas franco, Spinoza, a declaração²⁰ de que era perda de tempo tentar ensinar a quem tinha a maneira de pensar de Blyenbergh. É evidente que tendo descoberto o que um herbartiano²¹ poderia chamar a “massa aperceptível”²² de Blyenbergh, Spinoza interrompeu seu esforço para instruí-lo. Não há intenção de estabelecer o investigador sobre a base que Spinoza exigiu como fundamento para a amizade; meramente um reconhecimento lamentável de que esta base – a qual poderia ter obrigado Spinoza a algo como ensinar –, está ausente, e uma cortês ruptura de todas as relações.

Com seus escritos não é diferente. Não encontra refúgio o pensamento que ele rejeitou oportunidades de instrução pessoal para fornecer à multidão que poderia ler seus livros. Ele não estava ansioso com a circulação em larga escala. Seus manuscritos foram copiados somente com o seu consentimento relutante. A **Ética**, seu mais importante trabalho, foi póstumo, embora ele tenha procurado, mas não diligentemente, publicá-la. O mais importante trabalho publicado durante sua vida, o ***Tractatus Theologico-Politicus***,

²⁰ Ibid., Carta XXXVI [23].

²¹ **NT:** Seguidor das ideias de Johann Friedrich Herbart (1776-1841), filósofo e psicólogo alemão, fundador da pedagogia como uma disciplina acadêmica.

²² **NT:** Segundo a teoria de Herbart, trata-se de um conjunto de ideias similares e relacionadas que dominam o consciente em todo o momento dado.

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

foi reconhecido por poucos. Após recomendá-lo para o leitor *filosófico*, ele diz:

Para o resto da humanidade, eu não gostaria de recomendar o meu tratado, pois não posso esperar que ele contenha qualquer coisa que lhes possa agradar: [...]

Portanto, a multidão, e aqueles de paixões semelhantes às da multidão, eu peço para não ler o meu livro; ou melhor, eu preferiria que eles o negligenciassem totalmente, do que o interpretassem mal, como de costume. Eles não iriam ganhar nada de bom e poderia se revelar um obstáculo para os outros, cuja filosofia é dificultada pela crença de que a razão é uma mera serva da teologia, e quem eu procuro neste trabalho especialmente para beneficiar.²³

Mas cada uma desses exemplos, que podem ser citados como evidência do olhar superficial de Spinoza para a educação, testifica com igual força o outro lado. Se a citação do prefácio do **Tratado Teológico-Político** mostra que as massas são incapazes de aprender filosofia, também prova que Spinoza acreditava que havia pelo menos algumas pessoas que poderiam se beneficiar com seu ensino. A consideração dos casos da viúva van Velden, de Burgh, de Casearius e de Blyenbergh, mostra que Spinoza acreditava na possibilidade da educação, em certo sentido, embora ele hesitasse em assumir a educação de qualquer um desses três. Ele não iria ensinar Casearius pelas suas próprias opiniões, mas tomou-o como um pupilo, ensinando-lhe física, escreveu para ele **Princípios da Filosofia de Descartes**²⁴, e olhou para

²³ **TTP**, p. 11 [Prefácio, p. 14].

²⁴ J. Freudenthal, **Spinoza, sein Leben und sein Lehre**, v. 1, p. 114.

SPINOZA COMO EDUCADOR

o aumento dos anos como capaz de emendar seus defeitos juvenis²⁵. Da mesma forma, Spinoza não se recusou inicialmente a instruir Blyenbergh; somente quando ele encontrou sua mente fechada para certos tipos de argumento. Caso contrário, ele teria admitido-o na posição de Oldenbergh²⁶, De Vries, Tschirnhaus, e outros conhecidos que enchiam sua modesta casa, às vezes sendo inconvenientes, e para quem ele deu livremente o seu tempo e força, convidando-os a recorrer a ele para obter mais ajuda quando eles encontraram suas exposições obscuras. Sua reticência em relação a Sr^a Van Velden se torna explicável quando nós consideramos sua diferenciação de religião e de filosofia. Ele acreditava que o princípio cardeal da primeira é a obediência a Deus²⁷, como mostrado por um modo de vida²⁸, que nada tem a ver com a aprendizagem²⁹, exceto no que se refere ao conhecimento como idêntico ao que é inferido do comportamento³⁰; que a religião é o conhecimento de Deus somente no sentido de que as obras expressam o conhecimento, como de um homem que pode construir uma casa é dito saber carpintaria. Não faz diferença se uma pessoa chega a sua piedade racionalmente ou não³¹. Spinoza tinha encontrado o caminho para Deus pela luz da razão, mas os seus raios diretos eram muito brilhantes

²⁵ **Correspondência**, Carta XXVII [76].

²⁶ **NT**: Oldenburg. Trata-se de um erro de impressão, pois na edição de Elwes está “Oldenburg”.

²⁷ **TTP**, p. 176 [XIII, p. 208].

²⁸ *Ibid.*, p. 187 [XIV, p. 220].

²⁹ *Ibid.*, p. 186 [XIV, p. 220-221].

³⁰ *Ibid.*, p. 179 [XIII, p. 211-212].

³¹ *Ibid.*, p. 180 [XIII, p. 213].

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

para a maioria dos homens³²; eles tiveram que deixar a luz refletida da revelação³³ guiá-los. Iluminado por estes fatos, as palavras de Spinoza para a viúva têm um significado mais profundo. Ele lhe deu a informação que ela procurou em frases que ela entendesse e que expressavam exatamente sua crença, assumindo, assim, que até agora era capaz de educação. Mas ele não tentou torná-la uma filósofa. Essa era uma tarefa além de ambos; além disso, a piedade dela não poderia ser melhorada desse modo.

II

Este exame da atitude pessoal de Spinoza com a educação pode servir como introdução para uma reflexão sobre o lugar que a educação ocupa no seu sistema filosófico. Parece pertinente inquirir se a atitude descrita nos parágrafos anteriores está em harmonia com a teoria de Spinoza. E desde que Spinoza não dá um tratamento sistemático ou explícito da educação, nossa tarefa envolve a construção da teoria da educação que está implicada na sua filosofia.

O estudante que aceita a classificação dos livros didáticos e chama Spinoza de panteísta, pode bem questionar como a educação, mesmo com as limitações sugeridas nos parágrafos precedentes, pode conduzir-se

³² Ibid., p. 280 [NT: A tradução do TTP de Elwes não vai até a página 280. Acreditamos que tenha havido um erro de impressão. Encontramos na página 80 da edição de Elwes uma passagem semelhante à citada por Rabenort (Capítulo V, p. 93 na tradução portuguesa)].

³³ Ibid., pp. 78 [V, p. 90-91], 91 [VI, p. 107].

SPINOZA COMO EDUCADOR

com o panteísmo. Se Deus e a natureza são a mesma coisa, que incumbência pode ser mais absurda do que a educação? O que seria mais presunçoso do que o projeto de mudar Deus para melhor? Ou dar uma textura mais delicada ou um ajuste melhor para *Das Gottheits lebendiges Kleid*?³⁴ Nesta forma simples, a acusação de panteísmo foi feita contra o ***Tractatus Theologico-Politicus***, pelos seus contemporâneos e desmentida por Spinoza³⁵. Seria estranho, se a acusação fosse verdadeira,

³⁴ **NT:** Citação de Rabenort que parece se referir ao livro de von Willy Veit, publicado em 1906 intitulado **Der Gottheit Lebendiges Kleid - Parallelismus Von Natur Und Gott**. Todavia, tanto Veit quanto Rabenort se remetem ao texto **Fausto**, escrito em 1806 por Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832). *Fausto*, Parte I, Cena I - Texto em alemão (Grifo nosso)

EM LEBENSFLUTHEN IM THATENSTURM,
‘ICH WALL, AB UND AUF,
HIN UND WEBE ELA!
GEBURT UND GRAB,
EIN EWIGES MEER,
EIN WECHSELND WEBEN,
EIN LEBEN GLÜHEND,
SO ‘ICH AM SCHAFF SAUSENDEN WEBSTUHL DER ZEIT,
UND DER WIRKE **GOTTHEIT LEBENDIGES KLEID.***

* Tradução em português de Bayard Taylor:

NAS MARÉS DA VIDA, DA TEMPESTADE EM AÇÃO,
UMA ONDA FLUTUANTE,
UM SERVIÇO DE TRANSPORTE GRATUITO,
NASCIMENTO E SEPULTURA,
UM MAR ETERNO,
A TECELAGEM, FLUINDO,
VIDA, TODOS BRILHANTES,
ASSIM, NO TEAR DO TEMPO CANTAROLANDO ‘TIS A MINHA MÃO SE PREPARA
A PEÇA DA VIDA QUE A DIVINDADE USA!

³⁵ **Correspondência**, Carta XXXI [**NT:** Trata-se de um erro de impressão, pois a Carta citada por Rabenort na edição de Elwes é a XXI – que corresponde à Carta 73].

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

ele depois ter que dizer ³⁶: “Nós podemos [...] conceber a natureza inteira como um indivíduo, cujas partes, isto é, todos os corpos, variam de infinitas maneiras, sem nenhuma mudança no indivíduo como um todo”. Sua declaração resoluta mostra que ele não sentiu nenhuma contradição, e não existia nenhuma, para qualquer coisa feita por partes, até o infinito, que, faltava para Spinoza a marca do absoluto e eterno ³⁷.

Mas existe um panteísmo mais elevado. Ele vai além da concepção comum falada no parágrafo anterior, tanto quanto transcende a etimologia da palavra. É definido como a filosofia que concebe Deus como o único ser independente ³⁸. Spinoza diz que ele entende por Deus uma substância que é em si mesma e da qual uma concepção pode ser formada independente de qualquer outra concepção ³⁹. Ele diz, também, que, a partir da necessidade da natureza divina, deve seguir-se um número infinito de coisas infinitas ⁴⁰, as quais estão todas em Deus, pois, sem Ele, nada pode existir nem ser concebido ⁴¹. Por estas indicações técnicas, Spinoza é tido como panteísta. Este não é o lugar para uma discussão exaustiva do assunto, mas alguns fatos sobre a doutrina

³⁶ **Ética**, parte II, prop. 13, lema 7, nota [escólio].

³⁷ **Ética**, parte I, prop. 15, nota [escólio].

³⁸ **Century Dictionary**, cf. Baldwin, **Dictionary of Psychology and Philosophy**, também Murray, **Dictionary of the English Language**.

³⁹ **Ética**, parte I, def. III, VI.

⁴⁰ *Ibid.*, parte I, prop. 16.

⁴¹ *Ibid.*, parte I, prop. 15.

Nota: A tradução de “infinita” nesta proposição apresenta dificuldades e Fullerton, Elwes, e Smith, traduzem cada um de forma diferente. Optamos pela versão do último por manter o sentido óbvio da palavra e por ser mais consistente com a interpretação da doutrina de Spinoza adotada neste ensaio.

SPINOZA COMO EDUCADOR

de Spinoza da “natureza de Deus e seu modo de relação, e provendo as coisas”⁴² podem ser apresentados neste mínimo de conexão com a nossa aceitação dessa definição como uma indicação justa da crença de Spinoza, ser, no geral, por demais superficial. Para a relação entre a Divindade independente e a natureza dependente, têm na filosofia de Spinoza, algumas características notáveis, para não dizer peculiares. As coisas que Deus criou diferem dele: (1) elas existem para além dele mesmo⁴³; (2) elas têm qualidades que ele não possui⁴⁴; (3) Deus não faz parte de sua essência⁴⁵; (4) coisas podem ser imaginadas, mas Deus não pode⁴⁶; (5) além disso, a proposição citada acima⁴⁷ refere-se às coisas infinitas, e não às coisas finitas, pois assim a palavra “infinita” é mais diretamente traduzida. Se esta dependência exclusiva da natureza de Deus for panteísmo, deixe os historiadores de filosofia fazerem a maior parte. Se o costume tornou imperativo manter spinozismo e panteísmo sinônimos, o único procedimento científico é o estudo das obras de Spinoza, resumir suas teorias, e exibir o resultado rotulado

⁴² **TTP**, p. 104 [VII, p. 121].

⁴³ **Cogitata Metaphysica**, parte II, Cap. VII, p. 153 [p. 25]*.

* **NT**: Incluiremos entre colchetes a parte e o capítulo em algarismos romanos (quando não indicado por Rabenort) e em arábicos o número da página correspondente na tradução portuguesa: **Pensamentos Metafísicos**. Baruch de Espinosa. Tradução e notas de Marilena de Souza Chauí. In: _____. **Espinosa**. Seleção de textos de Marilena Chauí; traduções por Marilena Chauí et al. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 1-40. (Coleção Os Pensadores).

⁴⁴ **Correspondência**, Carta XXXVI [18].

⁴⁵ **Ética**, parte II, prop. 10, corolário, nota [escólio].

⁴⁶ **Correspondência**, Carta LX [56].

⁴⁷ Supra, nota 40 [**Ética**, parte I, prop. 16]. Cf. também **Short Treatise**, p. 142 [Parte II, Cap. XXIV] e **Ética**, parte V, prop. 24.

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

“panteísmo”⁴⁸. E os alunos da educação também podem consultar as páginas dos livros de Spinoza para verificar se no seu sistema, seja ele panteísta ou não, a natureza pode ter possibilidades de educação, embora Deus não.

No que diz respeito às limitações, que nos pareceu encontrar Spinoza ao reconhecer na natureza sua própria prática da educação, nós podemos imediatamente inquirir se são ou não unicamente devidas ao fato de que o poder humano não pode controlar todas as agências educativas, que remontam à ancestralidade do aluno e no exterior em toda circunstância de clima e sociedade. A abordagem mais direta para uma resposta é através de uma análise dos conceitos metafísicos de Spinoza de *possibilidade*, *contingência*, *necessidade* e *impossibilidade*. Dois dos conceitos, *necessidade* e *impossibilidade*, têm um significado universal. Eles se aplicam a Deus e ao todo da natureza no qual o homem é apenas uma partícula. Os outros dois, *possibilidade* e *contingência*, têm significado somente para a humanidade; aplicados a Deus ou a qualquer coisa eterna, não fazem sentido. É necessário que aquelas coisas decorram da natureza de Deus e essas são impossíveis que a contradiga. O necessário é aquele para o qual uma existência diferente é impossível; e o impossível é aquele que necessariamente não existe. Por exemplo, as diagonais de um quadrado dividem uma outra em duas partes iguais, necessariamente; se não o fizessem, um quadrado não seria um quadrado, mas outra coisa. Por outro lado, um quadrado circular não pode existir, é uma impossibilidade. Então, no todo da natureza, o sistema das leis naturais

⁴⁸ Britain, **Introduction to the Principles of Descartes' Philosophy**, p. 1.

SPINOZA COMO EDUCADOR

decorre da natureza de Deus. Se o movimento fosse retardado sem causa, ou se dois objetos percebidos juntos não lembrassem mais um ao outro, Deus teria uma natureza diferente. Mas, contanto que Deus permaneça inalterável, o que quer que venha a acontecer não poderia ser de outra maneira. Além disso, é contrário à natureza de Deus que haja um centauro ou uma galinha que coloque ovos dourados. Assim, o determinismo não é a antítese da libertinagem, mas da inconstância. O livre arbítrio existe no sentido de que um homem tem o poder de dizer a verdade, se ele quiser, mas não que ele tenha o poder de ser louco ou delirante ⁴⁹ à vontade. Deus, como tudo mais, atua livremente fora de sua própria natureza, mas Deus não pode acenar com a cabeça e despertar o trovão, como Júpiter, mitologicamente, faria. Ele não tem cabeça para acenar.

As coisas não poderiam ter sido trazidas à existência por Deus de nenhuma maneira ou em nenhuma ordem diferente daquela que foi de fato obtida ⁵⁰.

Por este critério, a educação está em harmonia com o universo; ela não colide com outros fenômenos naturais, exceto enquanto tal oposição possa expressar a vontade de Deus. Em nenhum sentido pode colidir com a vontade de Deus. Se nós escolhemos chamar tal

⁴⁹ **Tratado Político**, p. 304 [Cap. III, § 8, p. 30]*.

* **NT**: Incluiremos entre colchetes o capítulo em algarismos romanos e em arábicos o número do parágrafo e o número da página correspondente na tradução portuguesa: **Tratado Político**. Baruch de Espinosa. Tradução, introdução e notas de Diogo Pires Aurélio, São Paulo: Martins Fontes, 2009.

⁵⁰ **Ética**, parte I, prop. 33.

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

processo de educação como aquele pelo qual um potro aprende a comer capim, a educação é obviamente necessária. Porque esta é uma das coisas que decorre de ser um cavalo.

E poderemos mais facilmente compreender isso se nós refletimos que, quando dizemos que um homem pode fazer o que ele quiser consigo mesmo, essa autoridade deve ser limitada não só pelo poder do agente, mas pela capacidade do objeto. Se, por exemplo, eu digo que posso legitimamente fazer o que eu quero com esta mesa, eu, certamente, não estou dizendo que eu tenha o direito de fazê-la comer grama⁵¹.

A educação, até agora, está posta além da interferência humana. O professor deve ir com a maré, cujo fluxo é determinado pela configuração do universo. Spinoza tem uma maneira de ilustrar sobre a qual não pode haver nenhuma questão. Como um dispositivo pedagógico, nada poderia ser mais enfático. Mas pode haver concepções sobre a natureza da educação tão impossível quanto à ilustração de Spinoza, embora tão sutis que nós não detectamos facilmente as contradições à lei natural que elas envolvem. Tais, sem dúvida, poderiam ter sido as críticas de Spinoza às teorias educacionais de seu contemporâneo John Locke, se tivesse vivido para conhecer os escritos de Locke sobre a educação, os quais, contudo, não apareceram até vinte anos após a morte de Spinoza. A *tabula rasa* não teria atraído a Spinoza como uma denominação adequada para a mente, por sua concepção da natureza da mente, como nós veremos, foi totalmente diferente. Ele, sem

⁵¹ **Tratado Político**, p. 310 [Cap. IV, § 4, p. 39].

SPINOZA COMO EDUCADOR

dúvida, pronunciaria a *tabula rasa* como uma impossibilidade.

Embora tal natureza envolva uma contradição que não pode existir, todas as coisas que são consistentes com a natureza de Deus não existem. Não-existência não é *prima facie* evidência de impossibilidade. Se uma coisa existe ou não, depende se há ou não uma causa pela qual deveria existir. No caso das coisas – com Deus não é assim – a causa deve ter sua causa e assim por diante, numa regressão infinita. Se não há uma causa definida para fazer uma coisa existir, ela continuará não-existente. Assim, “é impossível para nós, que não temos o uso habitual da linguagem (antigo hebraico) e perdemos o significado preciso da sua fraseologia”, “para encontrar um método que nos permita obter certo conhecimento de todas as declarações nas Escrituras”⁵². Na conclusão, portanto, seria impossível obter um determinado efeito, na educação, como em qualquer empreendimento, é preciso primeiro analisar a essência, que é a natureza ou a capacidade do objeto, para verificar se o efeito desejado é contrário à natureza, e, em seguida, descobrir se a falha para obter o efeito seria devido à ausência de uma causa eficiente.

Nós não sabemos tudo⁵³. O conhecimento absoluto e eterno é contrário à natureza humana. Portanto, há muitas coisas das quais nós não podemos afirmar que são necessárias nem declarar impossíveis, porque não entendemos a sua natureza. Nós não podemos defini-las, pois sua essência é desconhecida. A existência de

⁵² **TTP**, p. 108 [VII, p. 125] e nota 7 [Spinoza], p. 270. Observe o uso coloquial do termo “impossível”.

⁵³ **Cogitata Metaphysica**, p. 172 [Parte II, Cap. XII, p. 37].

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

tais coisas é dita ser possível, a asserção constitui uma confissão de ignorância por parte do falante. Outras coisas que existem, cuja essência compreendemos não ser impossível e ainda não sabemos se existe alguma causa para sua existência. Se soubéssemos que havia uma causa, devemos dizer que elas eram necessárias, pois teriam que existir se não houvesse uma causa; se, ao contrário, nós soubéssemos que não havia causa para sua existência, devemos chamá-las de impossíveis, pois, sem uma causa eficiente, elas não poderiam existir. Mas enquanto não sabemos se há ou não uma causa, nós dizemos que tais coisas são *contingentes*. Em vista do fato de que Deus é a causa tanto da essência como da existência das coisas, Spinoza não enfatiza esta distinção entre *coisas possíveis* e *coisas contingentes*. Até mesmo no *Cogitata Metaphysica*, onde a distinção é feita pela primeira vez, ele admite que os termos possam ser intercambiáveis e, na *Ética*, ele chama ambos os aspectos de nossa ignorância quanto à necessidade ou à impossibilidade das coisas, o contingente. O seu olho estava sobre as coisas eternas, e a fraseologia está expressando simplesmente como as limitações da mente humana não lhe causam muita preocupação⁵⁴.

Parece, portanto, que devemos estudar a coisa em cuja educação estamos interessados, em todas as suas propriedades e relações. É também evidente que quaisquer

⁵⁴ Para a discussão destes termos, cf. ***Cogitata Metaphysica***, parte I, cap. III [p. 8-11], e ***Ética***, parte I, prop. 33. Para ilustrações adicionais, cf. **TTP**, pp. 110 [Cap. VII, p. 127-128], 131 [Cap. VIII, p. 151-152], 139 [Cap. IX, p. 162-163], 145 [Cap. IX, p. 170-171], 155 [Cap. X, p. 183-185], 186 [Cap. XIV, p. 218-219], 246 [Cap. XIX, p. 288-289], 254 [Cap. XIX, p. 296-297], 268 [Cap. XX, p. 309-310], etc.

SPINOZA COMO EDUCADOR

limitações que existam serão: (1) aqueles que pertençam à natureza do ser que é treinado, seja cristal, planta, animal ou homem; (2) aqueles que pertencem à série de causas ou agências externas que operam na formação.

III

Professor [Simon Somerville] Laurie⁵⁵, [1829-1909] no seu capítulo sobre as “Possibilidades e Limites da Educação”, diz que a educação, no seu sentido mais elevado, só se torna possível quando a humanidade chegar a uma consciência de si, quando as realizações da raça são discernidas potencialmente em cada indivíduo. Para esta teoria, Spinoza teria, sem dúvida, proposto uma indagação sobre a função desempenhada na educação pelo desenvolvimento da consciência de si, raça, ou qualquer coisa que seja, teria perguntado onde as influências que operam no domínio da educação prévia ou na ausência de consciência diferem fundamentalmente daqueles que adquirem a educação depois da consciência aparecer. Ele poderia ter falado da educação, como ele fez do desejo, que se estamos conscientes disso ou não, é a mesma educação. Que a consciência é uma etapa muito importante e desejável para o desenvolvimento e para a educação da humanidade, Spinoza teria concordado. Ele considerou a extensão da consciência de ser a culminação do destino do homem, uma teoria muito diferente daquela proferida pelo professor Laurie.

⁵⁵ Laurie, *Institutes of Education*, ch. I. [NT: Este livro foi citado, mas não foi incluído por Rabenort na **Bibliografia**. Trata-se do livro: LAURIE, Simon Somerville. **Institutes of Education**. Comprising an introduction to rational psychology. Chapter I: *Introduction – Educational limitations and possibilities*. New York: Macmillan Co. and London, 1892].

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

A filosofia da educação agora em voga considera o processo educacional como uma fase da evolução⁵⁶. O desenvolvimento do homem é o seu evangelho e Froebel, o seu apóstolo. Spinoza estava impressionado principalmente pela causalidade lógica, pelas consequências irresistíveis que se seguiam de uma coisa entendida, como as propriedades de um conceito geométrico seguem com mais ou menos facilidade, mas com certeza igual quando a sua definição é entendida. Mas ele também sentiu a força da causalidade objetiva, *natura naturata*⁵⁷. No entanto, ele não postulou duas séries de acontecimentos no universo. A que decorre logicamente (objetiva) a partir da sua ideia superior é a mesma que se segue (*formaliter*)⁵⁸ [formalmente] de sua

⁵⁶ Hanus, **Educational Aims and Ideals**, pp. 16-20. Davidson, **History of Education**, p. 1. Monroe, **History of Education**, p. 651 [NT: Estes livros também foram citados e não incluídos na **Bibliografia**. Trata-se muito provavelmente dos livros: HANUS, Paul Henry. **Educational aims and educational values**. New York: The Macmillan Company, 1899; DAVIDSON, Thomas. **A History of Education**. New York: C. Scribner's sons, 1900 e MONROE, Paul. **A brief course in the history of education**. London: Macmillan & Co. Ltd., 1907].

⁵⁷ **Ética**, parte I, prop. 28 e prop. 29.

⁵⁸ **NT**: Cf. Ferrater Mora, "Os escolásticos e muitos autores modernos utilizam vários advérbios latinos como termos técnicos; entre eles, e em lugar proeminente, figura o vocábulo *formaliter* (formalmente). [...] Se enuncia algo *formaliter* quando se diz de um modo próprio, de acordo com seu significado preciso. Uma definição de uma coisa *formaliter* é uma definição da natureza específica da coisa. Um termo entendido *formaliter* é um termo entendido como tal. [...]". (Verbete *formaliter*, in: MORA, José Ferrater. **Diccionario de Filosofia**. t. 2. Madrid: Alianza Editorial, 1979. p. 1275-1276. Disponível em: <<http://www.filosofia.org/enc/fer/formalit.htm>>. Acesso em 23 ago. 2010.

SPINOZA COMO EDUCADOR

causa eficiente, e as coisas estão dispostas, mas em uma ordem e conexão⁵⁹. Talvez não se possa ir tão longe a ponto de chamar Spinoza um evolucionista, nem a sua falha em reconhecer este processo diminui o seu crédito; mas é importante observar que não há nada no determinismo spinozista, por mais que ele difira daquele que exclui a liberdade de Deus, que seja inimiga da evolução. Como a teoria da persistência da força não está em discordância com a evolução⁶⁰, então a doutrina de Spinoza da essência, eterna e indestrutível⁶¹, não está em nenhum desacordo com nossas experiências diárias de mudança e crescimento. O homem, como um organismo humano, é produzido, alterado e destruído, mas não enquanto ele é substância extensa⁶²; da mesma forma a água⁶³. Além disso, Spinoza vê ordem e regulação em todas as mudanças causais⁶⁴. Uma forma não pode ser mudada indiscriminadamente para outra. Além disso, quando ele diz que o homem é produzido, ele tem um conceito distinto ontogênico. “Eu imploro”, escreve ele a Oldenberg⁶⁵, “Eu imploro, caro amigo, ter em mente que os homens não são criados, mas nascidos, e que seus corpos já existem antes do nascimento, embora sob formas diferentes⁶⁶. Parece claro que Spinoza não teria tido nenhuma discussão sobre a geração espontânea mesmo “num certo sentido definido, limitado”,

⁵⁹ **Ética**, parte II, prop. 7.

⁶⁰ Spencer, **First Principles**, Cap. VI.

⁶¹ **Cogitata Metaphysica**, parte II, cap. XII [p. 36-37].

⁶² *Ibid.*, loc. cit. [Parte II, cap. XII, p. 37].

⁶³ **Ética**, parte I, prop. 15, nota [escólio].

⁶⁴ **Ética**, parte I, prop. 8, nota ii [escólio 2].

⁶⁵ **NT**: Vide Nota 26, supra.

⁶⁶ **Correspondência**, Carta IV [4].

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

significando “a origem da Mônada a partir de compostos de carbono inorgânico”⁶⁷. Ele teria insistido, todavia, que a história da origem do homem é a de um homem e não a de uma cabra, embora uma origem similar deva evoluir para uma cabra, e a semelhança das origens fosse tão próxima que não se poderia dizer em um determinado estágio de desenvolvimento, qual animal estaria ali em desenvolvimento.

A uma pergunta mais abrangente, se a evolução tem validade universal, Spinoza teria dado uma resposta negativa. Nós podemos sustentar que o universo, como uma totalidade ou unidade, é passível de evolução ou que não é. Se for tão determinado, deve ter evoluído de uma forma prévia, cujo princípio era não-evolutivo, e estar progredindo em direção a um universo não-evolutivo, que deve ser a consequência natural e a próxima etapa deste universo evolucionário. Não será em vão apontar que o princípio evolutivo assim aplicado, é ainda mais abrangente do que as formas passada, presente e futuro do universo, pois a situação global está sujeita ao mesmo teste e à mesma conclusão. Spinoza, sem dúvida, poderia ter incluído a evolução entre as leis eternas, que não se alteram ou começam⁶⁸. A educação, no entanto, que procede, em parte, pelo menos, de acordo com as regras concebidas pelo homem para o bem-estar da raça, não seria então classificada, exceto no caso em

⁶⁷ Haeckel, **Evolution of Man**. v. II, p. 31. [NT: Livro não referenciado por Rabenort. Muito provavelmente trata-se da edição de 1905 do livro de Ernst Haeckel, **The evolution of man - a popular scientific study, publicado em Londres pela Watts**].

⁶⁸ Wolf, **Short Treatise Spinoza's [Short treatise on God, Man & his Well-Being]**, [Parte II], cap. XXIV, p. 139.

SPINOZA COMO EDUCADOR

que estas regras coincidissem com as leis necessárias do universo, o sistema de leis eternas que, para ele, era sinônimo de Deus.

O caráter fixo ou não evolutivo de uma lei *per se* só deve ser distinguida da evolução daquela lei como *ens rationis*. É indubitavelmente verdade que a lei da evolução, como um conceito ou formulação histórica, originou e se desenvolveu – e ainda está em desenvolvimento –, através do trabalho de La Place, Le Conte, Marcon, Wallace, Darwin, Romanes, De Vries; mas, suas formulações não são o princípio fixo e inalterável cujas operações observam os fenômenos incontáveis que pretendem expressar.

Spinoza, então, olhou para a educação como um processo natural em harmonia com o caráter em desenvolvimento do universo. Na medida em que Deus e a natureza seriam diferentes sem isso, esse é um fenômeno necessário; e desde que esteja em conformidade com a natureza do ser educado, é uma atividade livre. De um ponto de vista humano, a educação está sujeita a aumentar cada vez mais o conhecimento das ciências que fornecem dados para concluir se certos resultados são consistentes com a natureza do que é educado. Tendo decidido que a partir deste ponto de vista a educação é possível, ainda que seja da competência do educando verificar quais as agências necessárias para resultar na educação estão disponíveis. Por exemplo, nós podemos perguntar se a natureza do homem cai nas classes – o leitor filosófico e os leitores comuns, de rebanhos –, como diz Spinoza, e depois perguntar se o ***Tractatus Theologico-Politicus*** é uma agência adaptada para garantir o fim para o qual Spinoza o

CAPÍTULO I: A POSSIBILIDADE DA EDUCAÇÃO

projetou. Portanto, nossa conclusão geral é que, apesar das limitações que Spinoza reconhecia, como em Burgh, que era muito jovem e em sua proprietária, que era muito velha para aprender filosofia, assim como em Blyenbergh, cujos preconceitos o impediram de aprender, ele ainda considerou o estudo da filosofia como uma forma apropriada ao esforço humano. As limitações duplas que ele reconheceu possibilitam a base filosófica entre ensino e aprendizagem, cada um desses processos que estão novamente sujeitos a uma limitação mútua de acordo com o que nós consideramos como a capacidade do objeto ou a presença de causas para colocar a atividade em ação.

CAPÍTULO II:
OS ELEMENTOS DA NATUREZA HUMANA

CAPÍTULO II: OS ELEMENTOS DA NATUREZA HUMANA

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO II: OS ELEMENTOS DA NATUREZA HUMANA

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO II: OS ELEMENTOS DA NATUREZA HUMANA

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO II: OS ELEMENTOS DA NATUREZA HUMANA

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO II: OS ELEMENTOS DA NATUREZA HUMANA

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO III:
A SUPREMACIA DO INTELLECTO

CAPÍTULO III: A SUPREMACIA DO INTELECTO

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO III: A SUPREMACIA DO INTELECTO

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO III: A SUPREMACIA DO INTELECTO

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO IV:
AS COMPLICAÇÕES DA PERSONALIDADE

CAPÍTULO IV: AS COMPLICAÇÕES DA PERSONALIDADE

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO IV: AS COMPLICAÇÕES DA PERSONALIDADE

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO V:
O CRITÉRIO DA EDUCAÇÃO

CAPÍTULO V: O CRITÉRIO DA EDUCAÇÃO

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO V: O CRITÉRIO DA EDUCAÇÃO

SPINOZA COMO EDUCADOR

CAPÍTULO V: O CRITÉRIO DA EDUCAÇÃO

SPINOZA COMO EDUCADOR

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

SPINOZA COMO EDUCADOR

BIBLIOGRAFIA

SPINOZA COMO EDUCADOR

**ESTA OBRA FOI COMPOSTA PELA ARGENTUM NOSTRUM
EM ARRUS BT, CHARTER BT, IMPRINT MT SHADOW,
PCORNAMENTS, GARAMOND, CENTURY SCHOOLBOOK
E BOOKMAN OLD STYLE, IMPRESSA NA REPROGRAFIA
DO CMAF SOBRE PAPEL OFFSET 75 G/M² MARCA VCP
PARA A EdUECE E O CMAF EM OUTUBRO DE 2010.**

**Tiragem:
400 Exemplares**

