

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Título: O Lugar da Educação na Filosofia de Espinosa

Autor: Fernando Bonadia de Oliveira
Orientador: Sílvio Donizetti de Oliveira Gallo

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por Fernando Bonadia de Oliveira e aprovada pela Comissão Julgadora.

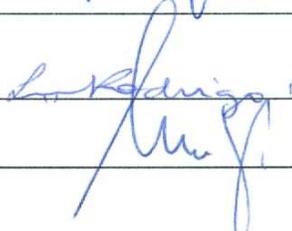
Data: 15 de fevereiro de 2008

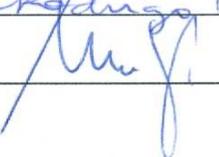
Assinatura:.....


Orientador

COMISSÃO JULGADORA:







2008

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

| | |
|------|--|
| OL4L | Oliveira, Fernando Bonadia de. O lugar da educação na filosofia de Espinosa / Fernando Bonadia de Oliveira. -- Campinas, SP: [s.n.], 2008. Orientador : Sílvio Donizetti de Oliveira Gallo. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Spinoza, Benedictus de, 1632-1677. 2. Educação. 3. Educação – Filosofia. I. Gallo, Sílvio Donizetti de Oliveira. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título. |
| | 07-694/BFE |

Título em inglês: The place of the education in the Espinosa´s philosophy.

Keywords: Spinoza, Benedictus de, 1632-1677; Education; Philosophy of education

Área de concentração: História, Filosofia e Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora: Prof. Dr. Sílvio Donizetti de Oliveira Gallo (Orientador)

Prof. Dr. Homero Silveira Santiago

Profa. Dra. Lídia Maria Rodrigo

Data da defesa: 15/02/2008

Programa de pós-graduação : Educação

e-mail : fernandobonadia@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho pretende dar a conhecer quais são os lugares que o tema “educação” ocupa no pensamento do filósofo holandês moderno Bento de Espinosa (1632-1677). Através de uma pesquisa bibliográfico-analítica, engendrou-se uma leitura pedagógica da obra espinosana que não a concebe como fonte de fundamentos que possam servir de base para teorias pedagógicas, mas como território a ser conhecido desde a Pedagogia. Sendo que esta tarefa exigiu, previamente, a compreensão de como o espinosismo estava colocado na história, o primeiro capítulo dedica-se a mostrar as origens histórico-filosóficas do pensamento de Espinosa a partir de sua consideração da filosofia de René Descartes (1596-1650). Caracterizando a filosofia da educação cartesiana – do ponto de vista epistemológico e metafísico – como aquela que se funda, por meio do *cogito ergo sum*, em “primeira pessoa”, define-se a posição filosófico-educacional de Espinosa como aquela que parte da idéia verdadeira de Deus e afirma o pensamento humano em “terceira pessoa”, através do enunciado *homo cogitat*. Após este percurso inicial, leva-se a exame, no segundo capítulo, a presença da educação nos escritos de Espinosa. São consideradas, a esta altura, as seguintes obras: *Tratado da Emenda do Intelecto*, *Breve Tratado*, *Princípios da Filosofia Cartesiana*, *Tratado Teológico-Político*, *Tratado Político* e *Compêndio de Gramática Hebraica*. Mostrando em que medida a educação aí se faz presente, realiza-se, no terceiro capítulo, um estudo da educação exclusivamente na *Ética*, o livro central do filósofo holandês. O estudo chega à conclusão de que a educação perpassa todas as obras deste filósofo, atingindo sua mais detalhada e profunda expressão nesta última. Conclui-se, em termos gerais, que a educação presente no pensamento de Espinosa se revela como meio para a constituição do homem livre, isto é, aquele que vive pela condução de sua própria razão. Finalmente, este estudo apresenta três apêndices que envolvem, respectivamente, considerações sobre o léxico educacional de Espinosa, um mapa da presença do nome *educatio* e do verbo *educare* no *corpus spinozanum* e uma lista descritiva dos trabalhos encontrados até o ano de 2008 que têm por objetivo relacionar a filosofia de Espinosa com a educação.

Palavras-chave: Espinosa, Bento de (1632-1677) – Educação – Filosofia da Educação.

ABSTRACT

This work intends to evidence which places the theme "education" takes place on Bento de Espinosa's philosophical thought. Throughout a bibliographic-analytic research, a pedagogical reading of espinosian work happens, which does not conceive it as a source of fundamentals that could be used as a pedagogical theory base, but as a ground to be known from the Pedagogy. This task demanded, previously, a comprehension on how espinosism was placed on history; the first chapter works on showing the historical-philosophical sources of Espinosa's thoughts, from his consideration on René Descartes (1586 – 1650). Characterizing Cartesian education philosophy – from the epistemological and metaphysical point of view – as one which bases itself on "first person" (*cogito ergo sum*), we define the position of Espinosa's education-philosophical as the one which goes from the truth idea of God to a affirmation of the human thought on the "third person", through the *homo cogitate* expression. After this initial trajectory, we take into account, on second chapter, the presence of the education on Espinosa's work. The following works are considered on this point: *On the Improvement of the Understanding, Short Treatise, Principles of Cartesian Philosophy, A Theologico-Political Treatise, A Political Treatise and Compendium of the Grammar of the Hebrew Language*. Showing how the education is presented, we accomplish, on third chapter, an exclusively education study on *Ethics*. The study concludes that education passes by all the works of this philosopher, going to its deepest and most specifying consideration on *Ethics*. We conclude, generally, that the education presented on Espinosa's thought reveals itself, as a way for the creation of the free man, that is, the one who lives from his own reason conduction. Finally, this work presents three appendixes that include, respectively, considerations about Espinosa's educational lexicon, a map with the presence of the noun *educatio* and the verb *educare* on *corpus espinosanum* and a descriptive list of the works found up to 2008, which the objective is to relate Espinosa's philosophy with education.

Key words: Espinosa, Bento de (1632-1677) – Education – Philosophy of Education.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, pela paciência e pelo zelo dedicados a minha educação, pondo-me desde cedo junto aos livros.

Agradeço ao orientador deste trabalho, o Professor Sílvio Gallo, por me permitir estudar a filosofia de Espinosa com liberdade e me possibilitar, com a mesma liberdade, falar sobre Espinosa para estudantes de pedagogia, materializando, em alguma medida, o objetivo maior desta dissertação.

Agradeço a banca examinadora: à Professora Lídia Maria Rodrigo, pelos excelentes cursos que ministrou e pela seriedade com que esteve comprometida a cada aula, tornando-se, assim, imprescindível para avaliar o resultado desta pesquisa; ao Professor Homero Silveira Santiago, pelas sucessivas transformações que me levou a operar no objeto da pesquisa, atendendo-me gentilmente e muito me ensinando; aos suplentes: Professor Roberto Akira Goto, pela presença no exame de qualificação, Professor Marcos Aurélio Pereira, pela proveitosa interlocução e à Professora Ana Luiza Bustamante Smolka, pela exemplaridade acadêmica.

Agradeço aos colegas de pós-graduação, em especial aos membros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação (PAIDÉIA), Grupo do Bosque, Grupo de Estudos em Pedagogia (GEPed) e Transversal; aos colegas da graduação em Filosofia do IFCH-UNICAMP que ingressaram junto comigo em 2005, pela seriedade e pela alegria que com que me ensinam a estudar a filosofia.

Agradeço a Faculdade de Educação, pelos anos de convivência.

Agradeço a Capes, pelo financiamento parcial desta pesquisa.

À minha avó Adélia e aos meus pais, Deise e José.

Homines quatenus ex ductu rationis vivunt, sunt homini utilissimi atque adeo ex ductu rationis conabimur necessario efficere ut homines ex ductu rationis vivant.

Os homens, enquanto vivem sob a condução da razão, são utilíssimos ao homem; e, por conseguinte, esforçar-nos-emos necessariamente, sob a condução da razão, por fazer com que os homens vivam sob a condução da razão.

Bento de Espinosa (*Ética* IV, Prop. 37, Demonstração)

SUMÁRIO

Introdução:

Uma Leitura Contemporânea da Filosofia de Espinosa na Pedagogia.....01

Capítulo 1:

De Descartes a Espinosa: a filosofia da educação da primeira à terceira pessoa.....11

1. O ensino entre análise e síntese.....11
2. *Penso, logo existo*: o percurso cartesiano da “Primeira” à “Segunda Meditação”.....13
3. Os *Princípios da Filosofia Cartesiana* de Espinosa.....17
4. A filosofia da educação em primeira e em terceira pessoa.....20
 - 4.1. A filosofia da educação em primeira pessoa: o caso de Descartes.....20
 - 4.2. A filosofia da educação na terceira pessoa: o caso de Espinosa.....23
 - 4.2.1. Espinosa leitor de Descartes.....23
 - 4.2.2. A idéia verdadeira de Deus na *Ética*.....26
5. A filosofia da educação da primeira à terceira pessoa.....31

Capítulo 2:

A Educação nas Obras de Espinosa.....35

1. Os *PFC* e a educação: a experiência ensinante de ensinar.....36
2. As *Cartas* e a educação.....42
3. A educação no *Tratado Político*.....46
4. A educação e o *Breve Tratado*.....54
5. A educação e o *Compêndio de Gramática Hebraica*.....55
6. A educação no *TEI*: um exame do parágrafo 15.....56
7. A educação na obra de Espinosa.....60

Capítulo 3:

A Educação na *Ética* de Espinosa.....63

1. *Virtus e summa mens virtus*.....63
2. *Commune aliquid habere*.....66
3. O “Capítulo 9” do Apêndice da parte IV.....67
4. O “Capítulo 7” do Apêndice da parte IV.....70
5. A exemplaridade da criança na *Ética*.....71
6. Os pais e os filhos: a educação doméstica das crianças na *Ética*.....74
7. A educação da infância na *Ética* V.....76
8. A educação na *Ética*.....80

Conclusão:

O Lugar da Educação na Obra de Espinosa.....85

Apêndices.....91

| | |
|--|-----|
| Apêndice I: | |
| Introdução ao Léxico Educacional de Espinosa..... | 93 |
| Introdução..... | 93 |
| 1. <i>Ductus, directio e decretum</i> | 93 |
| 2. <i>Edocere</i> | 94 |
| 3. <i>Colere e excolere</i> | 95 |
| 4. <i>Erudire</i> | 96 |
| Apêndice II: | |
| Um Mapa da Educação na Obra de Espinosa..... | 99 |
| Introdução..... | 99 |
| 1. Esclarecimentos prévios: a função do mapa e o método de sua construção..... | 99 |
| 2. <i>Educare e educatio</i> nas obras de Espinosa..... | 100 |
| 2.1. <i>Tractatus de Intellectus Emendatione</i> | 100 |
| 2.2. <i>Ethica Ordine Geometrico Demonstrata</i> | 101 |
| 2.3. <i>Tractatus Teologicus-Politicus</i> | 101 |
| 2.4. <i>Tractatus Politicus</i> | 102 |
| 2.5. <i>Epistolae</i> | 102 |
| Apêndice III: | |
| Bibliografias sobre Espinosa e a Educação..... | 105 |
| Introdução..... | 105 |
| Textos e comentários..... | 105 |
| Referências Bibliográficas..... | 111 |

ABREVIATURAS

PFC – Princípios da Filosofia Cartesiana

PM – Pensamentos Metafísicos

BT – Breve Tratado sobre Deus, o Homem e sua Felicidade.

E – *Ética Demonstrada em Ordem Geométrica* (P – Proposição; A – Apêndice; Ax – Axiomas; Corol – Corolário; Def. Af. – Definição dos Afetos; Def – Definição; Dem – Demonstração; Ex – Explicação; Pref – Prefácio; L – Lema; Esc – Escólio). Observação: As citações da *Ética* aparecerão indicadas da seguinte forma: E III, Def. Af. 1, por exemplo. Lê-se: *Ética*, Parte III, Definição dos Afetos 1.

TEI – Tratado da Emenda do Intelecto

C – Cartas

TP – Tratado Político

TTP – Tratado Teológico-Político

CGH – Compêndio de Gramática Hebraica

INTRODUÇÃO: UMA LEITURA CONTEMPORÂNEA DA FILOSOFIA DE ESPINOSA NA PEDAGOGIA

O pensamento do filósofo moderno Bento de Espinosa¹ (1632-1677), bem como as doutrinas de outros pensadores da história da filosofia, tem carecido de uma leitura contemporânea na Pedagogia. Não obstante a existência de alguns trabalhos esparsos que desenvolvem relações relevantes entre algum aspecto ou conceito do pensamento de Espinosa com a educação, apresentados no mais das vezes em forma de artigo ou outro tipo de texto breve², sente-se falta de um trabalho que se disponha a realizar um estudo mais amplo, não a partir de um ou outro conceito da filosofia de Espinosa, mas mediante o conjunto das suas obras, visando compreender qual é ou quais são os lugares que a educação ali ocupa. Havendo a pretensão de tomar o conjunto das obras de Espinosa, é preciso ressaltar que um trabalho desta natureza não deve, porém, perder-se em um estudo de caráter generalista ou superficial, de modo que se impõe realizar essa leitura sem perder de vista uma necessária precisão de análise.

A filosofia de Espinosa se relaciona diretamente com o pensamento filosófico de René Descartes (1596-1650), mas possui também fortes vínculos conceituais com a Escolástica, a Renascença e a religião judaica. É, pois, destas quatro fontes que Espinosa herda parte considerável do seu vocabulário filosófico e dos conceitos de que se utiliza, de modo que se torna necessário – para uma satisfatória apresentação do pensamento espinosano – recolocá-lo na história³, isto é, compreendê-lo segundo a composição histórica das idéias e dos sistemas filosóficos que vigoravam em seu tempo.

Se uma apresentação do pensamento de Espinosa possui essa *exigência exterior* que consiste em considerar o quadro bastante diverso dos sistemas de pensamento vigentes ao redor de sua elaboração, há também uma *exigência interior* à própria filosofia de Espinosa, qual seja, compreender como e quando as obras deste filósofo foram compostas e publicadas.

¹ O nome de Espinosa tem sido escrito das maneiras mais diversas pelos seus estudiosos. Entre as formas mais encontradas, destacam-se: Bento de Espinosa, Benedictus de Spinoza, Baruch Espinosa, Benedito de Espinoza e B. de Spinosa. A forma escolhida neste trabalho, “Bento de Espinosa”, justifica-se simplesmente por ser, do ponto de vista da correção etimológica, a mais indicada. Para um aprofundamento nesta questão, recomenda-se a leitura do texto de Joaquim de Carvalho (1978) “Sobre o lugar de origem dos antepassados de Baruch de Espinosa”. Joaquim de Carvalho, como se nota, utilizava a grafia “Baruch” para o primeiro nome do filósofo; porém, ao preparar a tradução da parte I da *Ética*, passou a escrever “Bento de Espinosa”.

² Vale conferir o “Apêndice III” desta dissertação, intitulado: “Bibliografias sobre Espinosa e a Educação”.

³ A expressão “recolocar o espinosismo na história” foi empregada por Victor Delbos (2002, p. 20) na primeira lição de seu curso que, publicado em livro, intitula-se *O Espinosismo*.

Espinosa publicou apenas duas obras em vida: os *Princípios da Filosofia Cartesiana* (PFC)⁴, redigidos e publicados em 1663 juntamente com um apêndice intitulado *Pensamentos Metafísicos* (PM)⁵ e o *Tratado Teológico-Político* (TTP)⁶, cuja redação foi iniciada em 1665 e finalmente publicada em 1670. Destas obras, apenas a primeira leva o nome de Espinosa, sendo que a segunda foi publicada anonimamente⁷.

Em suas *Obras Póstumas* (OP)⁸, publicadas em 1677 às custas de alguns de seus amigos, foram incluídas as seguintes obras: *Ética Demonstrada à Maneira dos Geômetras* (E)⁹, redigida entre 1661 e 1675; *Tratado Político* (TP)¹⁰, provavelmente redigido entre 1675 e 1677¹¹; *Tratado da Emenda do Intelecto* (TEI)¹², redigido em 1661; *Compêndio de Gramática Hebraica* (CGH)¹³, decerto escrito após a publicação do TTP; e, finalmente, as *Cartas* (C)¹⁴, que foram escritas ao longo da vida de Espinosa¹⁵. Destas obras, apenas a *Ética* foi concluída pelo autor; as demais permaneceram inacabadas.

Uma outra edição das obras póstumas de Espinosa veio à luz em 1678. Trata-se da tradução holandesa das mesmas obras presentes nas *OP*, feita a partir dos manuscritos do filósofo. Seu título é *De Nagelate Schriften van B. de S. Als Zedekunst, Staatkunde, Verbetering van't Verstant, Brieven em Antwoorden*. Uma segunda edição das obras presentes em *OP* (elaborada por Van Vloten e Land) apareceu em 1882-1883, acrescentada de mais dois textos atribuídos a Espinosa: *Cálculo Algébrico do Arco-íris* (CAA)¹⁶ e *Cálculo de Probabilidades* (CP)¹⁷; ambos já haviam sido publicados em Haia no ano de 1687, sem o nome do autor. Para

⁴ Título no original: *Renati Des Cartes Principiorum Philosophiae, Pars I et II, More Geometrico Demonstratae*.

⁵ Título no original: *Cogitata Metaphysica*.

⁶ Título no original: *Tractatus Teologicus-Politicus*.

⁷ O TTP foi publicado sem o nome do autor por precaução. Espinosa temia ser perseguido por apresentar ali suas idéias; não obstante o cuidado, ele foi logo identificado como autor da obra, sofrendo as perseguições que tentou evitar.

⁸ Título no original: *Opera Posthuma*. As *Obras Póstumas* são antecedidas por um “Prefácio” escrito por Jarig Jelles e traduzido para o latim por Luís Meyer.

⁹ Título no original: *Ethica Ordine Geometrico Demonstrata*.

¹⁰ Título no original: *Tractatus Politicus*.

¹¹ Por mais que não haja precisão nas datas oferecidas aqui acerca da elaboração do TP, é certo que o trabalho de composição desta obra tomou os últimos anos da vida do filósofo. Em carta a um amigo, provavelmente datada de 1677, Espinosa afirma que a redação do TP já havia começado “há tempos” (Cf. Carta 84). Há uma tradução portuguesa desta carta feita por José Perez (ESPINOSA, s/d, p. 29).

¹² Título no original: *Tractatus de Intellectus Emendatione*.

¹³ Título no original: *Compendium Gramatices Linguae Hebraeae*.

¹⁴ Título no original: *Epistolae*.

¹⁵ Nas OP foram publicadas 74 correspondências de Espinosa. Com o passar dos anos, novas cartas foram encontradas e adicionadas à totalidade das obras de Espinosa. Atualmente, estão disponíveis ao público 88 cartas.

¹⁶ Título no original: *Stelkonstige Reeckening Van Den Regengoog*.

¹⁷ Título no original: *Reeckening Van Kanssen*.

não entrar no mérito desta discussão, este trabalho deixa-os aqui registrados, mas não se empenha em abordá-los no decorrer da investigação.

Em 1862 foi publicado em *Benedicti de Spinoza Opera quae supersunt omnia Supplementum*, o texto *Breve Tratado sobre Deus, o Homem e Sua Felicidade, o Breve Tratado (KV)*¹⁸, redigido em 1660.

Nota-se, diante dos títulos das obras escritas por Espinosa, que não há nenhum entre eles que sugira possuir a educação como um problema central. De fato, Espinosa não teve, pelo menos a princípio, a educação como um problema de primeira ordem, ou mesmo como um tema que tenha tido um caráter tão relevante a ponto de o levar a produzir uma obra com vistas exclusivas ao tratamento desta questão.

Todavia, a leitura da obra de Espinosa revela surpreendentemente a presença constante de diversos termos e expressões relativas à educação; pode-se tomar como exemplo expressões como *ratione ducitur* (conduzido pela razão), *ex ductu rationis* (pela condução da razão), verbos como *docere* (ensinar), *tradere* (dar a conhecer, ensinar), *excolere* (cultivar), *erudire* (erudir) e nomes como *doctrina* (ensinamento), *educatio* (educação), *traditio* (ensinamento)¹⁹. Além disso, o conhecimento da biografia de Espinosa revela como a educação foi uma constante em sua vida: o filósofo desenvolveu uma atividade educativa intensa, sendo professor e expositor do pensamento de Descartes, tendo uma consistente relação com um colégio que se propunha a estudar seu pensamento, escrevendo obras a pedido de amigos e desenvolvendo uma considerável atividade epistolar à qual creditava – conforme expressa a Carta 21 enviada a Blyenbergh²⁰ – a finalidade de servir de erudição (*eruditio*) tanto ao remetente quanto ao destinatário.

Tendo em vista essa contradição entre nunca ter tomado a educação como problema central e, simultaneamente, ter se referido a ela com alguma freqüência e a ter vivido com tanta constância, cabe perguntar qual é o lugar ou quais são os lugares que a educação ocupa neste pensamento filosófico. Para oferecer uma resposta a esta pergunta, conforme fora expresso, faz-se necessário tomar o conjunto da obra de Espinosa, uma vez que não se trata apenas de compreender quais são os lugares da educação em uma ou outra obra específica deste autor.

¹⁸ Título no original: *Korte Verhandling van God, de Mensh em des zelfs Welstand*.

¹⁹ A este respeito, vale conferir o “Apêndice I” desta dissertação, intitulado: “O Léxico Educacional de Espinosa”.

²⁰ Escreve Espinosa na Carta 21, destinada a Blyenbergh: “Ao ler sua primeira carta, acreditei que nossas opiniões estavam de acordo. A segunda, que me chegou às mãos no dia 21 de janeiro, porém, fez-me compreender que estamos bem longe disso, pois vejo que discordamos não somente quanto às conseqüências mais afastadas dos

Como, porém, é possível abordar o conjunto das obras de Espinosa sem que se perca de vista a objetividade e sem que o trabalho não se limite a considerações meramente vagas?

De acordo com o que foi expresso pouco mais acima, o estudo do espinosismo exige antes de tudo uma re colocação na história que, por sua vez, exigiria o cumprimento de todo um programa prévio para o estudo da filosofia de Espinosa²¹. Isso, porém, requer um tal esforço que, dada sua extensão, não tem cabimento aqui, uma vez que este estudo não consiste em uma abordagem acerca das fontes que inspiraram a elaboração do pensamento filosófico de Espinosa. Neste sentido, faz-se necessário operar por recortes e conceber que é imprescindível tomar, de todas as fontes das quais o pensamento de Espinosa se origina, apenas aquela que, em função de sua centralidade no pensamento filosófico moderno, dê conta de apresentar – da forma mais objetiva possível – as origens do pensamento de Espinosa.

Trata-se do pensamento filosófico de René Descartes (1596-1650) que é, sem dúvida alguma, o ponto de partida mais notável do pensamento de Espinosa²². Este trabalho, porém, tampouco realizará um aprofundado resgate da filosofia de Descartes em todas as suas sutilezas, mas apenas a tomará como o elo que permite apresentar Espinosa de uma forma que não seja *ex nihilo*, isto é, que não tome o seu pensamento como se antes dele nada preexistisse. Desta forma, ainda que neste texto não haja um comprometimento em revelar todos os itens que um programa de estudo prévio do espinosismo exigiria para que ele fosse re colocado na história, haverá – por outro lado – a re colocação do pensamento de Espinosa na *história dos conceitos ou da tradição conceitual* que emerge em Descartes e que este, por sua vez, herda dos sistemas filosóficos que o precederam.

Espinosa foi um profundo estudioso e um afamado expositor da filosofia de Descartes, tendo redigido, em forma geométrica e a pedido de amigos, uma obra chamada *Princípios da*

primeiros princípios, mas quanto a estes próprios princípios. Não creio, portanto, que nossa troca epistolar possa servir para nos erudirmos mutuamente”.

²¹ Victor Delbos afirma que nas lições aplicadas em seu curso não haverá a ilusão de cumprir todo um programa de estudo do espinosismo. Em suas palavras: “Nossa intenção é insistir principalmente no esforço de construção e coordenação sistemática pelo qual Espinosa tentou igualar a evidência atual de sua doutrina à potência da idéia profunda que a animava (2002, p. 23)”.

²² A idéia (polêmica) de que o pensamento de Espinosa seja uma conseqüência do pensamento de Descartes, segundo afirma Luis Machado de Abreu (1993, p.16) apoiado nas análises de Henry Gouhier, foi sugerida por Leibniz. Certamente não se trata aqui de defender a tese de que Espinosa seja uma conseqüência necessária de Descartes (conquanto essa tese possa ser considerada defensável), mas convém, sobretudo, aludir à influência decisiva do pensamento cartesiano sobre Espinosa. Não obstante, como afirma ainda Abreu, a história das idéias nunca preexiste, num sistema de relações necessárias, desligado de contextos culturais e suas motivações”. Para Abreu, a compreensão disso “permite aprender, para além da influência indiscutível exercida por Descartes em Espinosa, a importância de todas as outras influências (1993, p. 16)”.

Filosofia Cartesiana, que constituiu originalmente um curso que o filósofo ministrou a um jovem interessado em conhecer aquela que era tida então como a “nova filosofia”. No tempo de Espinosa, a filosofia de Descartes era considerada uma novidade, mas conforme aponta o “Prefácio” da obra, o estudo do cartesianismo já era feito de maneira dogmática. Contrapondo-se a tal espécie de leitura, Espinosa redige, em quinze dias, a referida obra que expõe a primeira, a segunda e uma fração da terceira parte dos *Princípios da Filosofia* de Descartes, em um texto a respeito do qual o filósofo holandês afirma não expor suas idéias, mas as do autor comentado. Entretanto, o comentário contemporâneo desta obra de Espinosa tem revelado cada vez mais que Espinosa, em sua exposição, modifica o pensamento de Descartes, estabelecendo ali a sua própria ordem²³.

Convém, neste sentido, demonstrar da forma mais precisa possível como esta mudança de ordem se processa no interior dos *Princípios da Filosofia Cartesiana* de Espinosa e identificar de que modo ela é exposta em sua *Ética*, obra que consiste na exposição mais acabada do pensamento espinosano.

O tratamento das origens cartesianas do pensamento de Espinosa será engendrado tendo, desde o início, uma questão educativa como viés principal. Isso se deve à constatação de que tanto os *Princípios da Filosofia* de Descartes quanto os *Princípios da Filosofia Cartesiana* de Espinosa possuem uma profunda relação com o ensino. A primeira obra fora redigida com vistas a consistir em um curso de filosofia; a segunda obra teve o ensino da filosofia com ponto de partida. Será possível apresentar, ao mesmo tempo, as diferenças epistemológicas implicadas na afirmação da primeira certeza cartesiana, o “penso” (formulada em primeira pessoa), e o itinerário geométrico que permite a Espinosa afirmar o pensamento humano em terceira pessoa, através do axioma “o homem pensa”.

Após evidenciar, no primeiro capítulo, as implicações da constituição de uma filosofia da educação a partir da primeira pessoa e de outra que se constitui na terceira pessoa, este trabalho apresenta, a partir do segundo capítulo, como a educação se faz presente nas obras de Espinosa, analisando-as até chegar à *Ética*, que recebe tratamento exclusivo no capítulo final.

Terminado este percurso, aponta-se, na conclusão, como a educação perpassa todas as obras deste filósofo, embora não esteja evidenciada nos seus títulos. Da conclusão deste trabalho se segue um conjunto de três apêndices, que aborda os seguintes problemas: o léxico educacional

²³ A exemplo disso, podem ser citadas as produções de Marilena Chauí (1998 e 1999) e de Homero Santiago (2004).

de Espinosa (em que são estabelecidas certas considerações sobre a incidência de verbos e nomes relativos à educação nas produções deste autor), um mapa da presença do verbo *educare* e do nome *educatio* no *corpus spinozanum* e uma breve descrição dos trabalhos encontrados – até o início do ano de 2008 – que visam relacionar Espinosa e a educação. A finalidade destes apêndices é contribuir para um conhecimento mais objetivo da educação na obra espinosana.

Sendo que as obras de Espinosa já foram pontualmente listadas, parece necessário fazer algumas considerações sobre sua biografia²⁴.

Proveniente de uma família de judeus de origem portuguesa que se refugiou na Holanda em função da liberdade e prosperidade que este lugar proporcionava, Espinosa nasceu em Amsterdã no ano de 1632 (dezoito anos antes da morte de Descartes) e foi sustentado pela vida comercial desenvolvida por seu pai, que não se dedicava com afinco ao judaísmo, mas fazia questão de que o filho tivesse instrução na tradição rabínica, aprendendo muito precocemente o hebraico que, futuramente, permitir-lhe-ia empreender a exegese do Antigo Testamento. Espinosa foi também iniciado no *Talmud*²⁵ e fazia parte da comunidade judaico-portuguesa de Amsterdã. Esta, como outras que se faziam presentes em Amsterdã, não era nada tranqüila em sua composição, pois ali se encontravam judeus outorgados à conversão ao cristianismo, que conheciam a ciência e a filosofia ocidental que despontava na modernidade do século XVII.

Embora a mais recente biografia do autor conteste algumas destas informações, diz-se Espinosa teria procurado, aos vinte e um anos, Frans Van Den Ende, médico humanista, que lhe ensinou a língua latina. A filha do médico, Clara Maria, que assistia o pai em seus ensinamentos, teve a paixão de Espinosa, mas se casou com um luterano rico. Com Van Den Ende, Espinosa aprendeu também um pouco de grego, que nunca julgou o suficiente para empreender a interpretação do Novo Testamento.

Em virtude de suas opiniões, que contradiziam a religião estabelecida, Espinosa foi excomungado da comunidade judaica com um “Herem” escrito em língua portuguesa, o qual

²⁴ Este trabalho não tem a pretensão de explorar a educação na vida de Espinosa, mas se limita ao estudo das obras deste filósofo.

²⁵ O *Talmud* é uma compilação de leis e tradições judaicas, datada de 499 d.C. e constituída de sessenta e três tratados de assuntos legais, éticos e históricos.

possui, segundo se costuma dizer, o mérito de ser o texto mais importante da história da filosofia escrito neste idioma²⁶.

Com o afastamento de Amsterdã, Espinosa fora obrigado a procurar abrigo em outras partes da Holanda e foi até vítima de um atentado à faca, promovido por um judeu fanático. Longe do comércio herdado do pai e de algumas contendas resolvidas com sua irmã, Espinosa passa a viver do ofício de polidor de lentes para telescópios, arte em que a Holanda era muito versada. Para realizar o polimento das lentes, fazia-se necessário, além de grande precisão, o domínio da ciência da óptica.

Concomitantemente a estes fatos, forma-se um colégio cujos membros não se transformaram, em sua maioria, em nomes afamados da história da filosofia. Todavia, estes e outros homens estabeleceram um intenso intercâmbio epistolar com o filósofo, estudando seus textos, mandando-lhe dúvidas e objeções, de modo que acabou sendo instaurado ali um importante espaço, como o próprio Espinosa afirmou, de mútua erudição.

Embora lhe tenha sido oferecida uma cátedra para ensinar filosofia em Heidelberg, Espinosa negou o convite e preferiu viver às custas do polimento das lentes e da colaboração

²⁶ Transcreve-se a seguir, conforme a redação original, o Herem de excomunhão de Espinosa, editado a 27 de julho de 1656. A versão aqui utilizada foi extraída do “Anexo II” do livro de Luís Machado de Abreu *Spinoza – a utopia da razão* (1993, pp. 321-322).

Notta do Herem que se publicou na Theba em 6 de Ab, contra Baruch espinoza/

Os SSres. do Mahamad fazem saber a V[ossas] M[er]ce[s] como ha diaz q[ue], tendo noticia das más opinioins e obras de Baruch/ de espinoza, procurarão p[or] diferentes caminhos e promessas Retira-lo de seus mãos caminhos, e não Podendo / remedia-lo, antes pello contrario, tendo cada dia mayores noticias das horrendas heregias que practicava e / ensinava, e ynormes obras q[ue] obrava, tendo disto m[ui]tas testemunhas fidedignas que depugeraõ e testemu/nharão tudo em prezensa de ditto Espinoza, de q[ue] ficou convensido; o qual tudo examinado em prezensa / dos Sses. Hahamim, deliberarão com seu parecer que ditto espinoza seja enhermado e apartado da nação de Israel, / como actualmente o poin em Herem, com o herem seguinte:

“Com sentença dos Anjos, com ditto dos Santos, / nos Emhermamos, apartamos e maldisoamos e praguejamos a Baruch de espinoza, com consentim[en]to del D[io] B[endito] / e consentim[en]to de todo este K[ahal] K[ados], diante dos Santos Sepharim estes, com os seis centos e treze preceitos / que estão escrittos nelles, com o herem que enheremou Jehosuah a Yeriho, com a maldissão q[ue] / maldixe Elisah aos mossos, e com todas as maldisões que estão escrittas na Ley. Malditto seja / de dia e malditto seja de noute, malditto seja em seu deytar e malditto seja em seu / levantar, malditto elle em seu sayr e malditto elle em seu entrar; não quererá A[donai] perdoar / a elle, que entonces fumeará o furor de A[donai] e seu Selo neste homem, e yazerá nelle / todas as maldisões as escrittas no libro desta Ley, e arrematará A[donai] a seu nome / debaixo dos céos e aparta-lo-á A[donai] para mal de todos os tribus de Ysrael, com todas / as maldisões do firmamento as escrittas no libro da Ley esta. E vos os apegados / com A[donai], vos[s]o D[eu]s, vivos todos vos oje”.

Advirtindo q[ue] ning[u]em lhe pode fallar bocalm[en]te nem p[or] escrito, nem dar-lhe nenhum favor, nem/ debaixo de tecto estar com elle, nem junto de quatro covados, nem leer papel algum feito ou/ escrito p[or] elle. (*Livro dos Acordos da Naçãam*, p. 408, A[nn]o 5398-5440).

dispensada por alguns de seus amigos ricos²⁷. O filósofo sobreviveu (não sem dificuldade) até os quarenta e quatro anos, quando faleceu em Haia, no ano de 1677.

Como se nota, Espinosa também não quis se tornar célebre pela vida docente, de modo que não se acha aparentemente nem em sua vida, nem em suas obras, uma proposta definida e objetiva para a pedagogia. Disso resulta que, se este trabalho pretende promover uma leitura pedagógica do pensamento de Espinosa, isso não pode ser feito a partir de uma abordagem fundacionista, entendendo por “fundacionista” uma interpretação da filosofia espinosana com vistas a preparar um método de ensino que se diga perfeitamente enquadrado na doutrina do filósofo holandês. O desejo de evitar o fundacionismo e de promover uma leitura pedagógica do pensamento de Espinosa não dispensa, porém, um certo rigor histórico-filosófico.

A perspectiva fundacionista, que vem sendo tradicionalmente desenvolvida na Pedagogia, compreende que as contribuições da filosofia para a educação devem servir-lhe de fundamento para que práticas e metodologias de ensino sejam edificadas sobre ela. Contrariamente a esta orientação, este trabalho defende que a leitura da filosofia de Espinosa na Pedagogia não deva ter como finalidade e sentido um tal resultado. Conforme fora dito, o pensamento de Espinosa não tem a educação como um problema prévia e facilmente delimitado para o leitor. Em virtude disso, o pesquisador que se debruça ao estudo da filosofia de Espinosa na Pedagogia não pode pretender extrair desta obra filosófica conclusões e soluções para problemas que ela não formulou com clareza.

Neste sentido, faz-se necessário realizar algumas perguntas iniciais que contenham em si mesmas a possibilidade de uma investigação que vise encontrar respostas na filosofia de Espinosa.

As respostas a estas perguntas devem ser antecedidas por um trabalho de mapeamento da presença da educação nas obras de Espinosa. Todavia, como se trata de um autor pouco conhecido e lido no campo da pedagogia, o trabalho de mapeamento deve, por sua vez, ser movido por um esforço de reconstrução do pensamento de Espinosa em uma perspectiva

²⁷ A imagem de Espinosa como filósofo e trabalhador foi belamente descrita em um soneto de Machado de Assis. O soneto, que traz por título o nome do filósofo, encontra-se em *Ocidentais*, livro de versos publicado em 1901 no volume *Poesias Completas*. Neste poema, o escritor brasileiro insiste na íntima relação entre a atividade operária e a atividade filosófica de Espinosa, com versos que remetem repetidas vezes a este duplo caráter: “Nas mãos a ferramenta de operário, / E na cabeça a coruscante idéia” (terceiro e quarto versos do primeiro quarteto); “E enquanto o pensamento delinea / Uma filosofia, o pão diário / A tua mão a labutar granjeia” (três primeiros versos do segundo quarteto); “Tu trabalhas, tu pensas e executas” (último verso do primeiro terceto). Ademais, o literato constrói a

propriamente pedagógica e não-fundacionista. Nela, não será objetivada uma retomada de todas as sutilezas e minúcias do texto espinosano, mas a reconstrução de seus argumentos principais. Não obstante, enquanto texto filosófico, a obra de Espinosa não pode prescindir de um determinado rigor histórico-filosófico e, conquanto este rigor não seja incompatível com a leitura pedagógica, ele não deve pretender solucionar todas as lacunas interpretativas histórico-filosóficas do espinosismo, isto é, todo o conjunto de dificuldades de compreensão do pensamento de Espinosa que vem sendo trabalhado por comentadores ao longo dos tempos.

Não é viável, em contrapartida, dar essas lacunas interpretativas como solucionadas, pois não seria legítimo também abandonar essas questões ou privar o leitor pedagogo das dificuldades histórico-filosóficas e interpretativas inerentes ao espinosismo. Diante, pois, de cada uma dessas lacunas, isto é, à medida que o trabalho de leitura pedagógica se depara com uma determinada dificuldade histórico-filosófica que envolve o pensamento de Espinosa, o pesquisador – por não poder estacar seu trabalho a fim de dar conta de solucioná-la – explícita e explica ao leitor quais são os impasses que a envolvem, quais são as referências bibliográficas que compreendem aquele problema e qual é a melhor interpretação que tem se demonstrado ao longo da história do comentário filosófico da obra de Espinosa.

Se o leitor fosse, pois, privado do conhecimento dos impasses filosóficos e históricos que acompanham o pensamento de Espinosa, haveria uma apropriação acrítica da filosofia pela pedagogia, resultando justamente no fundacionismo que se pretende afastar²⁸. Vê-se, neste sentido, que não é pelo fato de servir-se da explicação filosófica de passagens problemáticas do texto espinosano que a leitura pedagógica estaria, novamente, se *fundamentando* na filosofia, mas justamente por explicá-las ou explicitá-las ao leitor, a leitura pedagógica já estará orientando, ela sim, a leitura filosófica e, a partir daí, servindo-se dela de maneira crítica, não para que a filosofia venha a lhe *fundamentar* outra vez, mas para que a leitura pedagógica possa, da forma mais plena possível, orientar-se a si mesma.

O intuito aqui não foi, certamente, pôr termo ao assunto tratado, mas conseguir estruturar e dar sentido a uma discussão sobre a educação no pensamento espinosano, que servisse de pano

imagem de Espinosa com os seguintes adjetivos: “grave”, “solitário”, “sóbrio”, “tranquilo”, “desvelado” e “terno”. (ASSIS, 1972, p. 105).

²⁸ O emprego da palavra “acrítica” e, como será visto mais adiante, o emprego dos termos “crítica” e “pré-crítica” é feito aqui não de forma aleatória, mas segundo a concepção que Orlandi (1969) oferece ao constatar a maneira extremamente passiva com que os pedagogos aderem às idéias vindas de outras áreas do conhecimento, como – por

de fundo para futuras análises pontuais da obra deste filósofo e suas possíveis contribuições para a educação. Sem um estudo da educação em Espinosa, que perpassasse todas as suas obras, corre-se o risco de, em análises minuciosas de fragmentos da obra de Espinosa e suas relações com a educação, perder-se o sentido maior que reserva o pensamento espinosano para a pedagogia. Certamente, levado a cabo por outro estudioso da pedagogia e de Espinosa, um trabalho com tais pretensões poderia ser completamente diferente deste. Contudo, não foi nutrido, em momento algum, o interesse de engendrar *a leitura* de Espinosa na Pedagogia, mas *uma leitura*, a partir da qual fosse possível pensar a educação nas obras deste filósofo para além de recortes precisos e fragmentados.

Talvez a orientação da leitura pedagógica aqui seguida pareça repetitiva e confusa àqueles mais versados na filosofia de Espinosa, os quais têm consciência de que deve existir uma via mais fácil e objetiva para se apresentar o lugar da educação na filosofia de Espinosa. Todavia, este trabalho não visa empreender a leitura mais objetiva do pensamento espinosano em suas interfaces com a educação; procura-se engendrar uma leitura que passe necessariamente por *todo* o território da obra de Espinosa, não com o objetivo de conhecer-lhe em cada detalhe, mas com a pretensão de mapear-lhe. Conforme já foi sugerido, pretende-se explorar, em trabalhos futuros, cada pedaço deste mapa, talvez o redefinindo algumas vezes. Se depender tão-somente dos esforços desta pesquisa que já está em andamento, os frutos destes estudos estarão gradativamente vindo à luz nos próximos anos, em forma de artigos que tratam – em cerca de vinte páginas – cada um dos problemas que aqui foram tratados em poucos parágrafos. Estas novas produções, segundo o que se pode presumir, serão mais dignas da leitura de um especialista em Espinosa.

exemplo – a Sociologia (através do emblema da Sociologia da Educação) ou a própria Filosofia (através da

CAPÍTULO 1: DE DESCARTES A ESPINOSA: A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA À TERCEIRA PESSOA

Este primeiro capítulo tem como objetivo geral apresentar as origens do pensamento de Bento de Espinosa a partir da filosofia de René Descartes. Conforme foi afirmado anteriormente, é mister colocar o pensamento filosófico de Espinosa na história; esta tarefa, que pode ser levada a cabo de diversas formas, será empreendida aqui desde a consideração de algumas das principais teses do cartesianismo e da maneira pela qual Espinosa as interpreta e altera, estabelecendo, deste modo, sua própria ordem.

Em sentido estrito, este capítulo pretende apresentar o significado de uma filosofia da educação que parte da primeira pessoa e outra, que tem a terceira pessoa como ponto de partida. Tendo em vista esta finalidade, será recuperado, em primeiro lugar e de maneira abreviada, o pensamento filosófico de Descartes e, a partir dele e com maior atenção, o de Espinosa. Como ficará manifesto desde o início, a intenção de recuperar a filosofia de Descartes não tem em vista explorar com detalhes as mais diversas implicações educacionais que dela decorrem, mas apenas mostrar de que maneira a filosofia de Espinosa a ela se relaciona, especialmente no que tange à educação e ao ensino²⁹.

Em virtude de estabelecer uma abordagem filosófico-educacional acerca disso que será chamado de primeira e terceira pessoa, este capítulo não tem a intenção de solucionar os inúmeros impasses essencialmente histórico-filosóficos que atualmente estão colocados pelos importantes comentários de que dispõe uma razoável bibliografia sobre estes dois filósofos. Isso, porém, não dispensa que sejam notificadas, sempre que houver relevância, as referências bibliográficas para as quais o leitor interessado deverá se reportar, a fim de conhecer melhor como tais impasses historicamente se estabeleceram.

1. O ensino entre análise e síntese

O projeto cartesiano para a filosofia consiste, inicialmente, em encontrar uma primeira certeza a partir da qual todas as outras verdades possam ser ordenadamente deduzidas, edificando

nomenclatura Filosofia da Educação).

²⁹ Sobre a educação no pensamento filosófico de Descartes, indica-se a leitura do artigo “Educação em Descartes: que educação racionalista é essa?”, de Oliveira (2006).

todo o conhecimento humano sobre bases seguras. A questão de saber como se deve atingir esta primeira certeza e com qual ordem é preciso dar seqüência a ela está intimamente associada a um problema que diz respeito à educação e ao ensino na filosofia moderna. Neste sentido, o problema que será levado a exame neste capítulo tem sua origem na resposta de Descartes à solicitação que lhe foi feita, nas “Segundas Objeções” às suas *Meditações*, de uma exposição, em ordem geométrica, das teses defendidas por ele nesta obra.

A proposta possuía a finalidade de fazer com que os leitores pudessem compreender “de uma só vez” e “como de um só relance” todo o pensamento de seu autor. O filósofo francês decide, em sua resposta, atender ao pedido. Deste modo, terminada a exposição das “Segundas Respostas”, ele passa a apresentar as mencionadas “Razões Dispostas de uma Maneira Geométrica”³⁰.

Nessa “apresentação” Descartes adverte acerca de uma distinção feita por ele entre “duas coisas” relativas ao “modo de escrever dos geômetras”: a *ordem de demonstrar* e a *maneira de demonstrar*. A *ordem de demonstrar* (justamente aquela que Descartes, segundo ele mesmo, se empenhou tanto quanto pôde para seguir nas *Meditações*) determina que as coisas propostas em primeiro lugar devam ser conhecidas sem qualquer auxílio das coisas que delas se seguem, e que as coisas que se sigam das primeiras, sejam de tal forma expostas, que se demonstrem unicamente pelas coisas que as precedem. A *maneira de demonstrar*, por sua vez, divide-se em duas, a saber: (a) aquela que se faz pela análise ou resolução e (b) aquela que se faz pela síntese ou composição.

A análise mostra o caminho pelo qual uma coisa foi descoberta *de forma metódica*, revelando como os efeitos dependem das causas. Isso se processa de tal modo que, se o leitor seguir esta ordem e lançar um olhar cuidadoso sobre tudo o que ela contém, entenderá a coisa assim demonstrada com a mesma perfeição daquele que a demonstrou pela primeira vez, compreendendo a descoberta como se fosse sua.

A síntese, por sua vez, demonstra claramente o que está contido na sua conclusão. Segundo Descartes, a síntese realiza tal demonstração por um caminho diferente da análise, de

³⁰ O título completo dessa seção das “Segundas Respostas” é “Razões que Provam a Existência de Deus e a Distinção que há entre o Espírito e o Corpo Humano”. No original, em latim: “*Rationes Dei Existentiam & Animae a Corpore Distinctionem Probantem More Geometrico Dispositae*”. Tais “Razões” possuem uma tradução portuguesa em Descartes, 1983, pp. 169-175. Uma indexação das palavras constantes nestas “Razões” foi apresentada por Homero Santiago (1999) sob o título de “*Index Cartesii Rationum More Geometrico Dispositarum, Quae in Secundis Responsonibus Continentur*”, constituindo um importante instrumento para a investigação deste texto de Descartes.

modo que as causas sejam examinadas pelos efeitos, embora a prova que ela contenha também seja dos efeitos pelas causas. A síntese consiste em uma longa cadeia de definições, postulados e outras etapas, com a finalidade de que, negando-lhe algumas conseqüências, o autor mostre como ela está contida nos seus antecedentes.

Tanto a análise quanto a síntese merecem ressalvas relativas ao modo como são apreendidas pelos leitores. De acordo com o filósofo, a análise é incapaz de convencer um leitor “teimoso” e “desatento”, uma vez que, escapando-lhe a menor das coisas que ela propõe, não haverá necessidade das suas conclusões; a síntese, dada a sua natureza, consegue retirar o consentimento do leitor por mais “opiniático” e “obstinado” que ele possa ser. Não obstante, a síntese não dá, conforme afirma Descartes, total satisfação aos que desejam *aprender*, pois não *ensina* o método através do qual a coisa foi descoberta³¹. A análise, confessa Descartes, foi escolhida para cumprir o itinerário das *Meditações*, pois lhe parecia ser a via “mais verdadeira” e a “mais própria ao ensino (DESCARTES, 1983, p. 167)”.

Após expor com relativo cuidado quais são as diferenças existentes entre uma exposição sintética e outra analítica na geometria e na metafísica, Descartes condescende ao conselho e empreende a imitação da síntese dos geômetras, formulando as principais razões que ele usou para que fossem demonstradas a existência de Deus e a distinção entre a alma e o corpo nas *Meditações*.

A seguir, será mostrado, de maneira sumária, como Descartes engendra sua exposição analítica na obra supracitada, até o momento em que encontra sua primeira certeza (o *cogito*); posteriormente, será demonstrado como Espinosa expõe, em seus *Princípios da Filosofia Cartesiana* (PFC), o percurso trilhado nas *Meditações*.

2. Penso, logo existo: o percurso cartesiano da “Primeira” à “Segunda Meditação”

Embora o *cogito* cartesiano encontre, segundo alguns comentadores³², sua forma mais bem desenvolvida nas *Meditações Metafísicas*, sua formulação literal está presente somente no *Discurso do Método*, redigido originalmente em francês, e nos *Princípios da Filosofia* (PF), redigidos originalmente em latim. Para orientar a reconstrução da dúvida cartesiana e do *cogito*,

³¹ No original, em latim: “*quia modum quo res fuit inventa non docet*”.

³² Entre estes comentadores, podem ser citados LEVY (1997, p. 168) e, em certa medida, COTTINGHAM (1995, p. 37) e MARQUES (1993, p. 75).

será utilizada, todavia, a obra *Meditações Metafísicas*, ainda que seja imprescindível reconhecer a importância daquelas obras anteriormente indicadas para a compreensão pormenorizada desta questão³³.

Na “*Synopsis*” das suas seis meditações, Descartes explica a razão pela qual se deve tomar como falso tudo que for duvidoso e tudo que der, a um homem, razões para se duvidar. Segundo este filósofo, embora

a utilidade de uma dúvida tão geral não se revele desde o início, ela é todavia nisso muito grande, porque nos liberta de toda sorte de prejuízo e nos prepara um caminho muito fácil para acostumar nosso espírito a desligar-se dos sentidos e, enfim, naquilo que torna impossível que possamos ter qualquer dúvida quanto ao que descobriremos, depois, ser verdadeiro (DESCARTES, 1983, p. 79).

A dúvida possui, portanto, para Descartes, três utilidades, a saber: libertar o homem de todos os prejuízos, preparar o espírito para se desligar do mundo sensível e tornar impossível a dúvida diante daquilo que, após se duvidar, for assumido como sabidamente verdadeiro. Outra questão, por sua vez, também se coloca: a que visa encontrar uma coisa que seja sabidamente verdadeira? A resposta a esta questão apresenta também o objetivo visado por Descartes com suas *Meditações*, qual seja, “estabelecer algo de firme e de constante nas ciências (DESCARTES, 1983, p. 85)”.

A dúvida cartesiana não é identificável a uma *dúvida vulgar* (aquela que ocupa o cotidiano dos homens, isto é, o duvidar disso ou daquilo), nem é similar à *dúvida cética*, uma vez que não é entendida como um fim, mas como um meio através do qual seja possível atingir algo de verdadeiro. A dúvida afirmada por Descartes na “Primeira Meditação” recebeu dois adjetivos: *metódica*, uma vez que corresponde ao método a partir do qual Descartes alcança sua primeira certeza e *hiperbólica* ou *exagerada*, pois atinge absolutamente todas as coisas (desde o universo das coisas sensíveis até o campo das certezas matemáticas).

Resumidamente, a dúvida apresentada nas *Meditações* percorre quatro momentos que vão, progressivamente, generalizando sua extensão. O primeiro momento corresponde ao que costuma

³³ Embora seja utilizada aqui unicamente a obra *Meditações* para a reconstrução do percurso que conduz Descartes até sua primeira certeza, os *Princípios da Filosofia* serão também utilizados neste trabalho, mas em outro momento. Para conhecer a formulação do *cogito* nas demais obras cartesianas, sugere-se a procura dos próprios textos de Descartes (no *Discurso*, o *cogito* emerge na “Quarta Parte” e nos *Princípios da Filosofia* na “Parte I, Artigo 7”). O

ser referido como “argumento do erro dos sentidos”. Sobre ele, Descartes fornece o seguinte raciocínio: se tudo o que ele recebeu como sendo o mais seguro e verdadeiro até o presente foi aprendido dos sentidos (ou através deles) e, algumas vezes, esses mesmos sentidos se mostraram enganosos, não é prudente confiar terminantemente neles. Com isso, Descartes coloca sob o império da dúvida todo conhecimento advindo dos sentidos.

O segundo momento é conhecido como “argumento do sonho”; introduzindo-o, Descartes relembra a enorme quantidade de vezes em que sonhava estar no mesmo lugar e sob as mesmas condições de que dispunha no período de vigília, ainda que estivesse “inteiramente nu” em seu leito. A partir desta constatação, Descartes afirma a impossibilidade de se encontrar “indícios concludentes” e “marcas assaz certas por onde se possa distinguir nitidamente a vigília do sono (DESCARTES, 1983, p. 86)”. Diante de tal impossibilidade, é viável supor que todas as coisas e ações (abrir os olhos, mexer a cabeça e etc.) não passem de ilusões falsas. Este argumento do sonho, porém, possui sua insuficiência, que impede a radicalização da dúvida a todas as coisas, uma vez que não é possível duvidar da existência de certas naturezas indecomponíveis que se apresentam tanto no sonho quanto na vigília. Esse gênero de coisas (mais universais e mais simples), afirma Descartes, consiste na natureza corpórea e sua extensão, ou seja, consiste em referências como a quantidade, a grandeza e outras.

Dada a impotência do “argumento do sonho” para combater as assim chamadas “certezas matemáticas”, faz-se necessário outro argumento que seja capaz de fazer com que Descartes tome como falso absolutamente tudo. Entra, portanto, em questão, sua opinião acerca da existência de um certo Deus que, tendo-lhe criado e feito tal como ele é, o engane acerca das certezas da matemática, fazendo com que ele se equivoque cada vez que, por exemplo, fizer a adição de dois mais três. Tendo sido considerada tal opinião, Descartes afirma a necessidade de suspender o seu juízo, pois de todas as suas opiniões outrora admitidas, nenhuma escapa à dúvida. O “argumento do Deus Enganador” é um argumento antinatural, isto é, metafísico, pois (ao contrário do que fora afirmado nos dois primeiros argumentos) não é razoável duvidar *naturalmente* das certezas matemáticas. Todavia, faz-se ainda necessário lembrar da dúvida para que aquelas antigas opiniões não tornem a aparecer ao espírito, como de costume. Descartes, então, supõe a existência de um Gênio Maligno. Este Gênio Maligno empregaria toda a sua força em enganá-lo:

comentário de MARQUES (1993) oferece uma abordagem sintética, mas consistente do *cogito* no *Discurso* (pp. 63-70) e nos *Princípios da Filosofia* (pp. 80-82).

trata-se de um artifício que impedirá, com maior potência, que a dúvida (hiperbólica) escape à sua memória.

Findando assim, sem nada ter encontrado de certo e – pelo contrário – tendo destruído tudo o que antes possuía, Descartes encerra a “Primeira Meditação”. Efetivamente, não era objetivo de Descartes atingir qualquer certeza até este ponto; o que ele buscava era, pelo contrário, desfazer-se de seus antigos prejuízos através da dúvida. Que o resultado deste processo tenha sido, para seu autor, absolutamente positivo, o comprova o início da “Segunda Meditação”, que possui a seguinte revelação: “A Meditação que fiz ontem encheu-me o espírito de tantas dúvidas que doravante não está mais em meu alcance esquecê-las (DESCARTES, 1983, p. 91)”.

Tendo-as, portanto, bem presentes à memória, Descartes prossegue em busca de uma primeira certeza, perguntando-se sobre o que resistiria à dúvida³⁴ e, ainda mais, se não haveria um Deus que lhe colocasse no espírito estes pensamentos. Tal hipótese, confirmando-se na realidade, não seria necessária, uma vez que Descartes imagina ser, talvez, o próprio autor desses pensamentos e, sendo assim, será pelo menos *alguma coisa*. Como, porém, tudo fora por ele negado (o corpo, os sentidos), se a sua existência fosse dependente da idéia do corpo e dos sentidos, então ele não existiria de nenhuma forma. O que Descartes constata, finalmente, é que: considerando a existência de um certo Deus que lhe engane sempre, não há dúvida alguma de que ele, Descartes, *seja*, isto é, de que ele *exista*. Portanto, por maiores que forem os enganos provocados em Descartes por este Deus, este último jamais poderá fazer com que ele não exista, *enquanto* ele pensar ser alguma coisa. Finalmente, escreve Descartes, faz-se necessário

concluir e ter por constante que esta proposição, *eu sou, eu existo*, é necessariamente verdadeira todas as vezes que eu enuncio ou que a concebo em meu espírito (DESCARTES, 1983, p. 92).

Após ter atingido o conhecimento desta primeira certeza (no princípio da segunda meditação), Descartes dá seqüência a suas reflexões, chegando à afirmação da existência de Deus apenas na meditação terceira. Embora na ordem das idéias o *cogito ergo sum*, formulado na primeira pessoa, seja o princípio a partir do qual se chega ao conhecimento de Deus, na ordem das coisas, ao contrário, Deus é o princípio a partir do qual tem origem o homem, donde resulta que – para o pensamento cartesiano – há uma inversão da ordem com que as coisas se dão

³⁴ Pergunta-se Descartes: “Mas que sei eu, se não há nenhuma outra coisa diferente das que acabo de julgar incertas, da qual não se possa ter a menor dúvida? (1983, p. 91)”.

segundo o intelecto e de acordo com o estado de coisas dado na realidade. Deus, portanto, é primeiro na ordem da criação das coisas, ainda que, na ordem do conhecimento das coisas, o *cogito* seja anterior a Deus.

3. Os Princípios da Filosofia Cartesiana de Espinosa

Contrariamente ao que se poderia esperar, como interprete dos *PF*, Espinosa vale-se mais do texto das *Meditações* para recuperar o percurso cartesiano que o conduz a sua primeira certeza. Esta retomada das idéias cartesianas pela via analítica se dá no “Prolegômeno” de seus *Princípios da Filosofia Cartesiana*, que expõem, segundo a ordem dos geômetras, ou seja, pela síntese, a primeira, a segunda e uma fração da terceira parte dos *PF*.

Neste “Prolegômeno”, Espinosa parte de uma advertência ao leitor, segundo a qual lhe parece bom, antes mesmo de ingressar no estudo das proposições e de suas respectivas demonstrações, reconstruir a *dúvida de Descartes* expondo: por que (*cur*) este filósofo colocou tudo em dúvida, por qual via (*qua via*) estabeleceu os fundamentos sólidos da ciência e por quais meios (*quibus mediis*) se libertou de todas as suas dúvidas³⁵. Tudo isto, afirma Espinosa, poderia ter sido reduzido também à ordem matemática, se ele não considerasse que a prolixidade desta apresentação trouxesse impedimentos para que tudo (que deve ser visto com um só olhar)³⁶ fosse devidamente inteligido pelo leitor³⁷.

Segundo a apresentação espinosana, ao colocar tudo em dúvida, Descartes pretendia quatro coisas, a saber: (a) desfazer-se de todos os seus prejuízos; (b) encontrar os fundamentos sobre os quais tudo pudesse ser construído; (c) encontrar a causa do erro e (d) inteligir tudo com

³⁵ No primeiro capítulo de *Espinosa e o Cartesianismo*, Homero Santiago (2004) investiga pormenorizada-mente cada uma destas três etapas em que o “Prolegômeno” está dividido. A primeira etapa “*Dubitatio de omnibus*” [Dúvida de tudo] é tratada entre as páginas 65 e 72; a segunda etapa “*Inventio fundamenti omnis scientiae*” [Descoberta do fundamento de toda a ciência] é abordada entre as páginas 73 e 83; a terceira etapa “*Liberatio ab omnibus dubiis*” [Liberação de todas as dúvidas] é, enfim, considerada entre as páginas 84 e 94, quando o primeiro capítulo se encerra. O título destas três etapas do “Prolegômeno” não foi dado por Espinosa, mas acrescentado pelo encarregado de edição da obra, que as enumerou como notas marginais. Cf. nota nº 4 da tradução do “Prolegômeno” (ESPINOSA, 2005, p. 137).

³⁶ A respeito da *prolixitas* (prolixidade) e do *uno obtutu* (em um olhar), cf. Santiago, 2004, pp. 33-64; a Carta 17 das *Epistolae* de Espinosa; e o “Apêndice IV: A ‘Prolixitas’ na Carta 17 e na *Ética*” do livro de Santiago (2004, pp. 277-279).

³⁷ Nas duas primeiras etapas pelas quais Espinosa apresentará o projeto de Descartes, o texto que serve de fonte para a interpretação do filósofo holandês é o da obra *Meditações*. Na última etapa, Espinosa passa a recorrer aos *Princípios da Filosofia*. Sobre isso, vale conferir “Apêndice I: Repertório de Fontes Cartesianas do Prolegômeno”, do livro de Santiago (2004, pp. 251-267).

clareza e distinção. Descartes, a fim de conquistar os três primeiros objetivos, passa a colocar tudo em dúvida, mas não o faz como cético que não se fixa nenhuma outra meta além do próprio ato de duvidar. Descartes desejava, no dizer de Espinosa, desfazer-se dos seus prejuízos para com isso encontrar os firmes e constantes fundamentos das ciências. Para que sejam os verdadeiros princípios das ciências, estes devem ser tão certos e tão claros que não careçam de nenhuma prova e tudo possa ser demonstrado a partir deles. Todavia, para que alcançasse seu último escopo, Descartes teve – no dizer dos *PFC* – que manter como regra a enumeração e o exame de cada uma das idéias simples através das quais todas as demais seriam compostas.

A partir de então, Espinosa passa à primeira etapa de sua empreitada, qual seja, apresentar o procedimento cartesiano de colocar tudo em dúvida. O filósofo holandês descreve, em primeiro lugar, a dúvida de Descartes quanto aos sentidos, os quais se demonstraram, por diversas razões, plenamente enganosos e, em segundo lugar, sua dúvida quanto aos universais (o corpo e sua extensão, a figura, a quantidade e, enfim, as certezas matemáticas), o que se faz em virtude de ter retomado, mentalmente, a antiga opinião acerca da existência de um Deus que sempre lhe enganava sobre aquilo que julgava muito claro.

Em seguida, Espinosa expõe a forma como Descartes descobriu o verdadeiro fundamento das ciências, isto é, perguntando-se se acaso houvera deixado escapar qualquer coisa de que ainda não havia duvidado, pois tendo encontrado algo que não fosse objeto de dúvida, seria justamente sobre isso que construiria todo o edifício de seu conhecimento. Tal coisa – continua Espinosa – era o próprio Descartes, não enquanto possuía um corpo (pois sobre isso a dúvida já havia sido posta), mas enquanto duvidava. Enquanto duvidava, ele estava a pensar e apenas enquanto pensava, era alguma coisa. A sentença “penso, logo existo” não poderia, então, ser colocada em dúvida e sobre ela haver-se-ia de construir todo o edifício do conhecimento científico. Espinosa, a respeito desta inferência cartesiana, ainda dispõe três importantes considerações: (1) a formulação “duvido, penso, logo existo” não é um silogismo, mas uma primeira certeza³⁸; (2) os modos de pensar (duvidar, afirmar, negar, entre outros) são inteligidos clara e distintamente sem o resto, que ainda está sob o império da dúvida e (3) o conceito que se tem destes modos de pensar se torna obscuro quando se lhes deseja imputar alguma coisa de que até então se duvida.

Finalmente, na terceira etapa, Espinosa aponta a forma pela qual Descartes se libertou de todas as suas dúvidas. De acordo com o texto espinosano, o filósofo francês prosseguiu

³⁸ A respeito do fato do *cogito* não consistir em um silogismo, cf. Santiago, 2004 pp. 76-81.

pesquisando a natureza do Ser Perfeitíssimo e se ele existiria, a fim de que fosse eliminada aquela razão de duvidar nele verificada em função de desconhecer a sua própria causa³⁹. Antes de encerrar o “Prolegômeno”, Espinosa se propõe a oferecer uma resposta diferente daquela dada por Descartes à objeção que ficou conhecida como “círculo cartesiano”⁴⁰.

A circularidade do cartesianismo se apresenta da seguinte forma: sendo que tudo é incerto (duvidoso) antes que se tome conhecimento de que Deus existe, de que forma é possível conceber sua existência por meio de pressupostos incertos? Assumindo que a resposta de Descartes não satisfaz a alguns⁴¹, Espinosa formula a objeção de outra maneira, oferecendo-lhe outra resposta, que possui – sumariamente – o seguinte encaminhamento⁴²: pode-se duvidar de tudo não enquanto se desconhece a existência e a veracidade de Deus, mas enquanto não se possui dele uma idéia clara e distinta. Possuindo a idéia clara e distinta de Deus, a dúvida só será dada se for engendrada no espírito uma segunda idéia, como a idéia de um Deus Enganador⁴³.

Em suma, Espinosa afirma que se alguém possui a idéia verdadeira de Deus, não terá razões para duvidar, de modo que é preciso partir dela para se chegar ao conhecimento das demais verdades.

Deve-se observar que Espinosa mantém-se fiel à filosofia de Descartes, reproduzindo rigorosamente o que prediz o cartesianismo. Todavia, o filósofo holandês vai além e decide fornecer uma resposta diferente daquela dada por Descartes à objeção do círculo, alterando a premissa cartesiana.

De acordo com o que afirma Chauí (1998, p. 43),

a operação espinosana não se limita a convidar o leitor a passar da premissa cartesiana – a existência de Deus não pode ser imediatamente conhecida por nós – à premissa de

³⁹ Espinosa, após este momento, lista as questões que serão esclarecidas por Descartes no decorrer de suas *Meditações*, as quais o conduzirão, efetivamente, à libertação de todas as suas antigas dúvidas.

⁴⁰ Esta objeção foi formulada por Mersenne (nas “Segundas Objeções”) e por Arnould (nas “Quartas Objeções”).

⁴¹ Cottingham (1995, p. 35) também oferece razões pelas quais a resposta de Descartes ao “círculo” pode ser considerada insatisfatória.

⁴² A discussão acerca do tratamento espinosano ao círculo cartesiano se apresenta de forma mais bem elaborada em BOLTON, 1985; GLEIZER, 1995 e 1999 (pp. 227-247); e em CHAUÍ, 1998 (especialmente pp. 35-44).

⁴³ Conforme afirma Espinosa no *TEI*, “do mesmo modo que podemos chegar a esse conhecimento [verdadeiro] do triângulo mesmo sem saber com certeza se algum supremo enganador não nos leva ao erro, assim também podemos alcançar este conhecimento de Deus, embora não saibamos com certeza se há ou não algum supremo enganador; e conquanto que o tenhamos, basta para suprimir, como disse, toda dúvida que podemos nutrir acerca das idéias claras e distintas (*TEI*, §79)”. No original: “[*Et*] eodem modo, quo possumus pervenire ad talem cognitionem trianguli, quamvis non certo sciamus, an aliquis summus deceptor nos fallat, eodem etiam modo possumus pervenire ad talem Dei cognitionem, quamvis non certo sciamus, an detur quis summus deceptor, et, modo eam habeamus, sufficet ad tollendam, uti dixi, omnem dubitationem, quam de ideis claris et distinctis habere possumus”.

Espinosa – a idéia de Deus é verdadeira em si mesma, antes que se prove que Deus não é enganador. O ponto central, no qual Espinosa insiste várias vezes no decorrer da argumentação, é que a idéia verdadeira de Deus não é simplesmente aquela que afirma a veracidade divina, e sim aquela que impede que falemos com *igual facilidade* que Ele é ou não enganador”. Segundo Espinosa, Descartes foi conduzido à dúvida pela sua “antiga opinião” de que existiria um Deus Enganador; e é em função dessa opinião que Espinosa é levado a alterar a premissa cartesiana (CHAUÍ, 1998, p. 47).

Passa-se, assim, do cartesianismo ao espinosismo.

Observando a construção do comentário de Espinosa à filosofia de Descartes nos *PFC*, constata-se (além do que já fora afirmado acerca do círculo) como se opera a alteração da ordem cartesiana pela ordem espinosista⁴⁴. Segundo escreve o próprio Espinosa em carta a Oldenburg⁴⁵, ele demonstra muitas coisas nos *PFC* de uma maneira diferente daquela que Descartes utiliza, não para corrigir Descartes, ressalta ele, mas para que fique melhor conservada sua própria ordem⁴⁶.

Ainda segundo Chauí (1998),

colocando numa *outra* ordem tanto o que Descartes colocara na forma da análise quanto o que ele considerara já exposto na via da síntese, Espinosa não arruína o ‘ser do pensamento’ como princípio da filosofia, e sim a suposição de que este ser seja o *cogito* e de que o princípio das coisas e o princípio do conhecimento não sejam um só e o mesmo princípio (p. 55).

A passagem acima traduz com objetividade o que se passa com o comentário espinosano a respeito dos *PF* de Descartes: a alteração da ordem cartesiana empreendida por Espinosa exerce dois movimentos simultâneos: (a) destrói a suposição de que o *cogito* seja o mais fundamental princípio da filosofia e (b) afirma que o princípio do conhecimento e o princípio das coisas são idênticos.

A seguir, serão demonstradas as relações que existem entre a definição de um princípio para a filosofia e a constituição de uma filosofia da educação em primeira e em terceira pessoa; depois disso, mostrar-se-á de forma abreviada como Espinosa pensa a idéia verdadeira de Deus,

⁴⁴ Certamente, para que o estabelecimento da ordem espinosana (em contraposição à ordem cartesiana) ficasse plenamente expresso, seria necessário adentrar na exposição geométrica dos *PFC*, o que é impossível fazer neste trabalho com suficiente detalhamento.

⁴⁵ Henry Oldenburg (1620-1677) foi amigo de Espinosa, com quem manteve um consistente intercâmbio epistolar. Doutorou-se em Teologia na Alemanha com a tese *De Ministerio Ecclesiastico et Magistratu Politico*.

⁴⁶ Sobre esta “ordem espinosana”, em contraposição à “ordem cartesiana”, vide CHAUÍ, 1999, pp. 348-365, ou, de forma mais aprofundada, SANTIAGO (2004, pp. 187-244, no capítulo “Meus Ordo”).

posto que é este ponto de partida de sua filosofia que torna idênticas a ordem das coisas dadas na realidade e a ordem das idéias (*Ética* II, Proposição 7).

4. A filosofia da educação em primeira e em terceira pessoa

4.1. A filosofia da educação em primeira pessoa: o caso de Descartes

Conforme foi visto na apresentação cartesiana das *Razões Geométricas*, sabe-se que as *Meditações* já possuíam intrinsecamente um aspecto educativo: a maneira de demonstrar escolhida foi a analítica, porque era a mais apropriada ao ensino⁴⁷. Além disso, um estudo acerca da composição dos *PF* mostra uma nova associação entre a obra cartesiana, o ensino e a educação.

Descartes afirma, em carta a Mersenne de 11 de novembro de 1640, que os seus *Princípios da Filosofia* tinham como desígnio consistir em um Curso sobre sua Filosofia⁴⁸, escrito por ordem em forma de Teses. Este Curso não possuiria nenhuma “superfluidade de discurso” e conteria unicamente as suas conclusões e as “verdadeiras razões” de onde ele as tirou. Tal tarefa seria levada a cabo em “bem poucas palavras”. Em outra carta, redigida quase dois meses depois (em 31 de dezembro de 1640), enviada ao mesmo destinatário, Descartes acresce uma informação: sua filosofia está escrita em uma ordem tal que possa ser ensinada facilmente⁴⁹.

Segundo a consideração de Denis Moreau (2003, p. XII), com a publicação dos *PF*, Descartes pretendia cumprir duas tarefas: dar uma primeira exposição de conjunto a sua filosofia e dar a ela meios para que pudesse ser divulgadas nas escolas e nos meios universitários: o cartesianismo, conforme a afirmação deste comentador, uma vez já tendo existência, careceria então de cartesianos, ou seja, discípulos envolvidos na tarefa de admitir e propagar o pensamento do filósofo.

⁴⁷ É interessante lembrar, inclusive, um comentário da nota do livreiro para o leitor das *Medições*. Referindo-se ao livro, há uma passagem que afirma: “É preciso lê-lo sem prevenção, sem precipitação e com o desígnio de instruir-se, dando-se de início ao seu autor o espírito escolar para só depois tomar o de censor (DESCARTES, 2005, p. 21)”.

⁴⁸ Denis Moreau (2003, p. XIII) explica os *PF* seriam “um manual destinado a servir de apoio nas escolas, especialmente na dos jesuítas, que Descartes espera então ganhar para sua causa”.

⁴⁹ As duas cartas citadas podem ser encontradas, respectivamente, na edição das *Oeuvres* de Descartes (1996, p. 233 e p. 276, respectivamente). Recorreu-se aqui à tradução de fragmentos dessas epístolas oferecida por Santiago, 2004, p. 34, nota nº 2.

Para Moreau, essa intencionalidade pedagógica explica muito da forma dos *PF*, isto é, um texto composto de “artigos curtos e densos, que se podem ler e comentar um por um, resumidos num ‘sumário’ dado à margem (2003, p. XIII)”. Sabe-se que antes de dar a público seus *PF*, Descartes consultou inúmeros manuais da Escolástica que eram então utilizados; entre outras coisas, isso revela algo que Descartes parece nunca ter feito questão de esconder: seu curso deveria substituir os manuais utilizados pelas escolas, pois o primeiro evidenciaria sobejamente as insuficiências dos últimos⁵⁰. Não obstante este “esforço pedagógico”, Descartes não logrou sucesso em sua empreitada: quatro anos após ter dado a luz seus *PF* em língua latina, a tradução francesa – através da “Carta-Prefácio” do autor – atesta que a obra não obteve boa compreensão; os manuais nas escolas continuavam os mesmos e eram poucos os jesuítas cartesianos. Então, o filósofo decide alterar a estratégia de difusão de seu pensamento: se os homens mais capacitados de seu tempo, versados no latim, não compreenderam sua filosofia em função dos preconceitos escolásticos, os homens que menos aprenderam a “velha filosofia” seriam os mais capazes de aceitar e propagar a “nova”.

O que, porém, estaria contido neste curso cartesiano? A resposta é indicada pelo próprio título do volume em questão: trata-se de expor *princípios*. Embora já se tenha afirmado que o escopo cartesiano, no início das *Meditações* e nos sete primeiros artigos dos *PF*, era justamente encontrar a primeira certeza a partir da qual outras verdades se edificariam, cabe analisar mais de perto o que significam, para o pensamento de Descartes, esses “princípios”.

Segundo Moreau (2003, p. XXII), princípios não podem ser confundidos com “regras estritas” requeridas para filosofar, mas devem ser concebidos na perspectiva da palavra latina *principium* (o começo) ou *princeps* (o primeiro). Algo, para ser dito “princípio”, deve cumprir três exigências fundamentais: (a) ser indubitável (isto é, nada em seu enunciado deve ser duvidoso ou falso); (b) ser epistemologicamente suficiente em si mesmo (ou seja, não deve depender de nenhum outro conhecimento); e (c) ser fecundo (quer dizer, deve permitir que novos conhecimentos sejam dedutivamente atingidos a partir dele).

A rigor, apenas o *cogito* cumpre plenamente essas três exigências; entretanto, concebendo as coisas mais amplamente, pode-se também tomar pelo nome de “princípio” qualquer verdade indubitável deduzida a partir daquele fundamento (MOREAU, 2003, p. XXIII). Neste sentido, é

⁵⁰ Conferir Moreau, 2003, p. XIV, em especial, nota nº 10.

lícito dar nome de “princípios” a todos os conhecimentos deduzidos do *cogito* e que, por sua vez, também são indubitáveis e fecundos.

Como se observa, o princípio cartesiano do qual toda a sua filosofia parte é o *cogito* (uma afirmação em primeira pessoa) e está vinculado ao âmbito do ensino, pois seu alcance foi obtido pela análise, isto é, a via tida como a mais apropriada aos espíritos dos que desejam aprender. Ter este ponto de partida configura o que se pode chamar de uma “filosofia da educação em primeira pessoa”.

Antes de encerrar este subitem, convém reproduzir uma citação de Moreau que parece resumir com profícua objetividade todo o projeto cartesiano ao ensinar “princípios”. Referindo-se aos *PF*, o comentador escreve:

Assim, a obra não pretende apresentar a totalidade do saber verdadeiro, mas o conjunto das verdades fundamentais que irão permitir a edificação desse saber. Descartes quer, portanto, menos acabar ou fechar a filosofia que legar aos que pensarão depois dele bases seguras para continuá-la.

Ver-se-á, a seguir, que é justamente em continuidade a este projeto cartesiano que Espinosa altera a premissa do filósofo francês, passando a apresentar uma filosofia que não somente se coloca contra os escolásticos, mas também contra os cartesianos que passaram a empreender – já à época de Espinosa – uma leitura dogmática de Descartes.

4.2. A filosofia da educação na terceira pessoa: o caso de Espinosa

4.2.1. Espinosa leitor de Descartes

Para mostrar isso que foi dito acima com mais clareza, convém fazer, em relação aos *PFC* de Espinosa, algo parecido ao que foi feito anteriormente com os *PF* de Descartes, isto é, analisar a história de sua composição e levar a exame não só as finalidades de sua elaboração, mas suas origens. Assim, constatar-se-á que se os *PF* foram redigidos para que consistissem em um texto destinado a servir ao ensino, os *PFC*, por seu turno, tiveram como origem o fato de terem consistido primeiramente em um curso, que foi dado por Espinosa a um jovem de nome Caseário.

A fim de abordar a história da redação dos *PFC*, é preciso tomar a leitura da Carta 13, quando o filósofo holandês comenta ao amigo Oldenburg que, a pedido de amigos, fizera uma

cópia de um certo tratado que continha, resumidamente, a segunda parte dos *Princípios da Filosofia* de Descartes, demonstrados segundo o método geométrico, além dos principais temas que são tratados na sua metafísica. Curioso é notar o que se segue: este tratado, afirma Espinosa, havia sido ditado – por ele – a um certo jovem a quem o filósofo não queria ensinar publicamente suas opiniões. Posteriormente, pediram-lhe que elaborasse, o quanto antes, de acordo com o mesmo método, também a primeira dos *Princípios de Filosofia*. Espinosa, segundo sua própria afirmação, para não declinar do pedido dos amigos, pôs-se no mesmo instante a escrever, e concluiu todo o trabalho em quinze dias. Os amigos lhe pediram ainda para publicar aquelas páginas, o que foi aceito pelo autor com a condição de que algum desses amigos, em sua presença, desse um estilo mais elegante ao texto e que, através de um breve prefácio, fizesse uma advertência aos leitores, afirmando que o autor daquelas páginas não reconhecia todas as coisas que estavam sendo ditas ali como as dele, pois naquele volume estavam escritas não poucas coisas sobre as quais seu pensamento sustentava todo o contrário.

Esta “advertência” foi levada a cabo por Luís Meyer através de um “Prefácio” que obteve o consentimento de Espinosa e foi anteposto ao “Prolegômeno” dos *PFC*, comentado anteriormente.

O início deste texto afirma ser “opinião unânime” (*unanimis sententia*) daqueles que estão interessados em ir além do conhecimento vulgar, que o método dos matemáticos “para investigar e transmitir” as ciências (*investigandis ac tradentis*), isto é, “aquele em que se demonstram as conclusões a partir de definições, postulados e axiomas”,⁵¹ é a melhor e mais segura maneira “para indagar e ensinar” a verdade (*indagandae atque docendae*). Deste fragmento inicial, duas questões importantes se depreendem.

A primeira consiste em saber que o prefaciador⁵² parte de uma afirmação que não concorda com aquela que sustentava Descartes na apresentação das *Razões Geométricas*. Sem dúvida, tanto Descartes quanto Espinosa concordam que a ordem dos matemáticos seja a mais própria à pesquisa e ao ensino da verdade; todavia, discordam relativamente ao modo pelo qual este método deveria se efetivar: Espinosa defende a síntese, “em que se demonstram as conclusões a partir de definições, postulados e axiomas” e Descartes – como foi visto – defende a *análise*.

⁵¹ No original: “*qua nempe ex Definitionibus, Postulatis, atque Axiomatibus Conclusioes demonstrantur*”.

⁵² Tendo sido o “Prefácio” redigido com o consentimento de Espinosa, todas as vezes que aqui se refere à opinião do prefaciador, deve-se ter imediatamente em mente que esta é também a opinião de Espinosa.

A segunda questão consiste em notar que o prefaciador emprega as expressões “*investigandis ac tradentis*” e “*indagandae atque docendae*”. Constata-se que “investigação” e “indagação” (os termos iniciais de cada expressão) aparecem unidos aos termos “transmissão” e “ensino”, respectivamente, através das aditivas *ac* e *atque*; disso resulta algo de importante valor: “investigação da verdade” e “ensino da verdade” estão profundamente ligados.

À altura do terceiro parágrafo do “Prefácio”, Luis Meyer afirma que foi René Descartes o primeiro a buscar os fundamentos estáveis da filosofia, os quais permitem construir, com a certeza e a ordem das matemáticas, inúmeras verdades. O quarto parágrafo, por sua vez, faz saber ao leitor que, não obstante esta nobre tarefa empreendida por Descartes, ele não dispôs suas conclusões segundo o modo dos *Elementos* de Euclides, isto é, a partir de definições, postulados e axiomas, mas segundo a análise. Embora afirme que ambas as maneiras de demonstrar são certíssimas, o autor do “Prefácio” (2007, p. 108) reconhece que não são igualmente cômodas a todos os interessados em aprender.

Inúmeros, com efeito, completamente rudes nas ciências matemáticas e assim de todo ignorantes do método pelo qual foram redigidas, o sintético, e descobertas, o analítico, não conseguem nem seguir por si próprios nem exhibir aos outros as coisas tratadas nesses livros, apoditicamente demonstradas.

Aqui interessa, sobretudo, o resultado deste fato: muitos homens que passaram atribuir valor a Descartes foram movidos ou por um cego impulso, ou foram conduzidos pela autoridade de outros, guardando apenas de memória os dogmas e as posições cartesianas, sem ter em mente a clareza de suas demonstrações. Fazia-se, então, uma leitura dogmática do filósofo francês, distante dos raciocínios pelos quais ele havia chegado a suas conclusões. Tratando das questões pertinentes ao cartesianismo, o prefaciador afirma que estes homens só sabem “palrar e tagarelar” as conclusões de Descartes, sem demonstrar nada. Deste modo, eles são comparáveis aos próprios escolásticos (os professores das escolas) e aos paripatéticos (os seguidores de Aristóteles)⁵³.

Meyer afirma ainda, no décimo parágrafo do “Prefácio”, que Espinosa concebe que muitas coisas que Descartes julga superar a compreensão humana podem ser entendidas clara e distintamente pelos homens e também explicadas (ensinadas) aos outros com muita comodidade,

⁵³ O nome “peripatético” tem sua origem em uma palavra grega que significa “passeio”; os peripatéticos eram aqueles que ensinavam passeando com seus discípulos.

desde que o intelecto humano se conduza por uma “outra via que a aberta a palmilhada por Descartes (MEYER, 2007, p. 109)”. Desta forma, os princípios eleitos pelo pensador francês (e tudo o que sobre eles foi construído) *não são suficientes* para resolver todas as questões metafísicas consideradas as mais difíceis, o que exige, portanto, outros princípios.

Neste momento importa, sobretudo, destacar o que significam as duas últimas expressões postas em itálico na passagem acima: “desde que” e “não são suficientes”. A primeira afirma que a condição para se conceber e se explicar clara e distintamente as coisas que Descartes afirmara escapar à compreensão humana é começar por outra via que a inaugurada por ele. Esta outra via é a síntese, que impede que os homens se limitem a *palrar e tagarelar*, porque coloca a necessidade da demonstração de cada uma das conclusões. A segunda afirma que os princípios cartesianos não são suficientes para resolver as mais difíceis questões metafísicas. Como se nota, a intenção de Espinosa é suprir a insuficiência do cartesianismo, dando seqüência ao projeto de Descartes, ainda que para tanto seja necessário alterar a ordem fixada por ele.

Tendo compreendido perfeitamente o sentido do cartesianismo e tendo constatado as dificuldades pelas quais necessariamente este sistema estava submetido, Espinosa fez nascer sua própria ordem, que ele chamava de “*meus ordo*”. O filósofo holandês não corrige Descartes, mas se esforça em conservar sua própria ordem, isto é, a sua filosofia, conforme prometera.

Para compreender de modo mais apropriado qual é, então, o ponto de partida da filosofia de Espinosa – a idéia verdadeira de Deus – convém que este trabalho se afaste agora do comentário espinosano aos *PF* de Descartes e passe apresentar resumidamente a maneira pela qual Espinosa define seu ponto de partida na obra *Ética*. Ao fim deste percurso será possível conceber o que se pode chamar precisamente de “filosofia da educação em terceira pessoa”.

4.2.2. A idéia verdadeira de Deus na *Ética*

*A Ética Demonstrada Segundo a Ordem Geométrica*⁵⁴ está exposta – conforme o próprio título indica – segundo a maneira de demonstrar dos geômetras. Em termos gerais, isso significa

⁵⁴ A *Ética* de Espinosa está dividida em cinco partes, cujos títulos são: I - Sobre Deus; II – Sobre a Origem e Natureza da Mente; III – Sobre a Origem e Natureza dos Afetos; IV – Sobre a Servidão Humana ou Sobre a Força dos Afetos e V – Sobre a Potência do Entendimento ou Sobre a Liberdade Humana. A respeito da ordem geométrica da *Ética*, sugere-se a leitura de autores como Thomas Carson Mark, 1975 (no artigo “Ordine Geometrico Demonstrata: Spinoza’s use of the axiomatica method”), Harry Austryn Wolfson, 1934 (no livro *The Philosophy of Spinoza*) e Robert Delahunty, s/d (no trabalho intitulado *Spinoza*).

dizer que ela sustenta a pretensão de nada afirmar que não seja por si mesmo evidente ou previamente demonstrado. Da mesma forma que um tratado de geometria parte de definições, postulados, axiomas e, posteriormente, passa para proposições rigorosamente demonstradas, a *Ética* se inicia por um conjunto de definições e axiomas. Estes, por sua vez, dão sustentação a um largo conjunto de proposições que são inevitavelmente seguidas de uma demonstração. A demonstração é, eventualmente, seguida de uma outra demonstração, ou então, de corolários e escolhos⁵⁵.

A primeira definição da *Ética* I enuncia: “Por *causa de si* entendo isso cuja essência envolve existência, ou seja, isso cuja natureza não pode ser concebida senão existente”⁵⁶. Tal definição aponta, desta forma, como *causa de si*, o que possui uma essência tal que envolve existência necessária, ou seja, o que possui uma tal natureza que a ela pertence o existir. A *causa de si* é, portanto, o que existe necessariamente⁵⁷.

Dentre as oito definições da parte I há, sem dúvida, uma razão para que a definição de *causa de si* seja a primeira. Diversos aspectos se apresentam nesta definição⁵⁸, mas o que aqui se destaca efetivamente é o fato de que ela constitua, conforme aponta Chauí (2001), a base para as proposições 7 e 24 da *Ética* I, que fundamentam, por seu turno, as proposições 8, 11, 19, 29 e 33 as quais, uma vez suprimidas, fazem com que sobrevivam somente as proposições já aceitas pela tradição e pela filosofia cartesiana, retirando – justamente – a originalidade do pensamento de Espinosa.

Se a noção de Deus é, ao contrário do pensamento cartesiano, o ponto de partida do espinosismo, faz-se necessário compreendê-la. Para atingir sua compreensão convém transcrever

⁵⁵ Nota-se na *Ética*, além disso, o recurso a lemas e postulados, bem como a prefácios (que se apresentam no início das partes II, III, IV e V) e apêndices (que se fazem presentes no final das partes I e IV).

⁵⁶ No original: “*Per causam sui intelligo id cujus essentia involvit existentiam sive id cujus natura non potest concipi nisi existens.*”

⁵⁷ A “causa de si” é uma expressão conhecida de há muito pela história a filosofia. Joaquim de Carvalho, em nota à definição de causa de si presente em sua tradução da *Ética* I (ESPINOSA, 1979, p. 123-125), indica as seguintes raízes para a noção de *causa sui*: Platão, *Fedro*, 245 C-E; Plotino, *Enéadas*, VI; 8-16; Lactânio Firmiliano: *Div. Inst.* I, 7; São Jerônimo, *Comentários aos Efésios*, II, 3; Santo Agostinho, *De Trindade*, I, 1; Suarez, *Disputas Metafísicas*, XXVIII, I; Descartes, “1as. e 4as. Respostas” (*Meditações*). Uma importante apresentação acerca da noção de causa de si em Descartes e Espinosa, encontra-se em Santiago (2002), no artigo intitulado “Do cartesianismo ao Espinosismo: estudo de um axioma”.

⁵⁸ Entre os aspectos atribuídos à noção de causa de si, Chauí (1999, p. 790-792) enumera o aspecto *emblemático* (esta noção revela não só o princípio a partir do qual tudo pode ser deduzido, mas a afirmação de que tudo pode e deve ser deduzido e como deve e pode ser deduzido), o aspecto *epistêmico-ontológico* (a universalidade do princípio de razão, que atua junto com o axioma IV também da *Ética* I, que diz: “o conhecimento do efeito depende do conhecimento da causa e o envolve”) e o aspecto *geométrico* (Espinosa nada deduz da “causa de si”, ela é princípio de todas as outras

a definição de Deus dada por Espinosa: “Por *Deus* entendo o ser absolutamente infinito, isto é, uma substância constituída por uma infinidade de atributos, cada um dos quais exprime uma essência eterna e infinita (*Ética* I, Definição 6)”⁵⁹. Como se nota, o entendimento desta definição depende prioritariamente de saber o que é “substância”, “atributo” e qual a relação que ambos estabelecem.

As noções de “atributo” e de “substância” possuem uma larga história na Filosofia. Todavia, de imediato, esta noção remete a Descartes, que especificou dois atributos principais da “substância”, quais sejam, a extensão e o pensamento. No pensamento cartesiano, tais atributos dão a conhecer, respectivamente, a substância corporal e a substância pensante. Como se nota, na filosofia de Descartes, corpo e pensamento configuram duas substâncias distintas. Em oposição a este raciocínio, como será visto agora, há, em Espinosa, uma única substância.

A “substância”, segundo Espinosa, se define como “isso que existe em si e é concebido por si, isto é, isso cujo conceito não carece do conceito de outra coisa a partir do qual deva ser formado (*Ética* I, Definição 3)”⁶⁰. Ou seja, trata-se daquilo que *existe por si e se concebe por si*, sem depender de nada para formar o seu conceito.

O “atributo”, por sua vez, é definido como “isso que o intelecto percebe de uma substância como constituindo a essência dela (*Ética* I, Definição 4)”⁶¹. Entre os infinitos atributos que Espinosa menciona na definição de Deus, só dois podem cair sob um intelecto finito como o dos seres humanos: a extensão e o pensamento.

Deus é, portanto, uma substância (aquilo que existe em si e é concebido por si) que consta de infinitos atributos (desses, apenas aqueles dois supracitados podem cair sob o intelecto humano), sendo que cada um deles expressa em si mesmo uma essência eterna e infinita. Segundo a “explicação” da definição 6 da parte I, Deus é “absolutamente infinito” em contraposição ao que é “infinito em gênero”, como o atributo. O atributo, ao contrário de Deus, é “infinito em gênero”, porque é possível negar a cada atributo infinito em particular, outros atributos infinitos, mas quando se trata de Deus, é preciso dizer que é “absolutamente infinito”,

deduções); todos estes aspectos contribuem – segundo a autora – para que Espinosa arruine toda a tradição metafísica que o precedeu.

⁵⁹ No original: “*Per Deum intelligo ens absolute infinitum hoc est substantiam constantem infinitis attributis quorum unumquodque aeternam et infinitam essentiam exprimit.*”

⁶⁰ No original: “*Per substantiam intelligo id quod in se est et per se concipitur hoc est id cujus conceptus non indiget conceptu alterius rei a quo formari debeat.*”

⁶¹ No original: “*Per attributum intelligo id quod intellectus de substantia percipit tanquam ejusdem essentiam constituens.*”

pois a ele não se pode negar qualquer um de todos esses infinitos atributos que exprimem, cada um, uma essência eterna e infinita.

Além de definir “substância”, “atributo” e “Deus”, Espinosa define também os “modos” da substância; por “modos”, Espinosa entende “as afecções da substância, ou seja, isso que existe em outra coisa, pela qual também é concebido (*Ética*, Parte I, Definição 5)”⁶². O que difere os atributos dos modos é o fato de que os primeiros existem e são concebidos por si mesmos, enquanto os últimos existem e são concebidos necessariamente por outra coisa, isto é, pela substância.

Como, porém, é possível, por exemplo, uma diversidade tão grande de modos finitos humanos, sendo que estes estão concebidos por uma única substância?

Para se responder a esta questão de maneira satisfatória é preciso empreender um exame das proposições 14, 15 e 16 da parte I da *Ética*.

Na proposição 14, Espinosa afirma a unicidade da substância, afirmando que além de Deus, não há outra substância que possa existir e ser concebida. Tal assertiva se demonstra a partir da própria definição de Deus: sendo ele constituído por infinitos atributos, se houvesse outra substância, ela deveria ser explicada pelos atributos de Deus, de modo que existiriam duas substâncias com o mesmo atributo, o que é absurdo.

Na proposição 15, por sua vez, Espinosa afirma que nada existe nem pode ser concebido fora de Deus, demonstrando tal sentença a partir da constatação da proposição 14 (que afirmara ser Deus a única substância) e também da própria definição de substância, como aquilo que existe por si e por si é concebida. Como os modos dependem da substância para existirem e se conceberem, então não podem existir ou serem concebidos fora dela.

A proposição 16 afirma que da natureza divina resultam necessariamente infinitas coisas em infinitos modos; isso se demonstra facilmente uma vez que da definição de algo o intelecto pode concluir várias propriedades que se seguem necessariamente da sua mera definição. No caso de Deus, o ente absolutamente infinito, segue-se dele necessariamente infinitas coisas em infinitos modos. Portanto, daí resulta necessariamente um corolário, qual seja, que Deus é causa eficiente de todas as coisas.

Em função disso, explica-se porque, embora seja única, a substância é causa eficiente de infinitas coisas em infinitos modos: isto deriva da própria definição de Deus. Todavia, a operação

⁶² No original: “*Per modum intelligo substantiæ affectiones sive id quod in alio est, per quod etiam concipitur*”.

espinosana não se limita a afirmar que Deus é causa eficiente de todas as coisas, mas que é causa imanente, uma vez que ele as produz nele mesmo e não fora dele, conforme este breve percurso pelas mencionadas proposições 14, 15 e 16 permitiu evidenciar.

Com isso, Espinosa faz de Deus um ser imanente às coisas que são por ele produzidas; ele age através de uma *causa imanente*, de forma que os modos existentes são modificações dos atributos de Deus, que existem em Deus.

Em suma, ao contrário da tradição filosófica que lhe precedera, que determinava ser Deus *causa transitiva* (produzindo os efeitos fora dele), Espinosa oferece uma concepção de Deus como *causa imanente* (em que os efeitos das coisas causadas por ele se dão dentro dele mesmo)⁶³.

Observando o encadeamento entre as partes da *Ética*, nota-se que é através de um breve “Prefácio” que Espinosa passa à segunda parte desta obra. Neste pequeno texto, o filósofo expõe, em poucas palavras, o assunto de que tratará neste novo momento de sua obra. O título desta parte, “Sobre a Natureza e Origem da Mente”, pretende precisamente fazer com que o leitor compreenda que não será feito, unicamente, um tratamento acerca da mente humana, mas – de modo mais objetivo – de sua natureza e de sua origem. É precisamente nesta parte que, depois de todo o “Sobre Deus”, Espinosa afirma, no segundo axioma, “o homem pensa”⁶⁴.

Como se nota, de maneira oposta a Descartes (que formula sua primeira certeza em primeira pessoa – “*ego cogito*” [eu penso] – para depois chegar à noção de Deus), Espinosa afirma o pensamento humano na terceira pessoa – “*homo cogitat*” [o homem pensa] – após ter partido da noção da noção Deus⁶⁵.

Da mesma forma que, em Descartes, o *cogito* se vincula à afirmação de que a análise é a via mais apropriada aos espíritos dos que desejam aprender, Espinosa (colocando a idéia verdadeira de Deus como ponto de partida da sua filosofia) afirma ser a síntese a via mais apropriada para se investigar e ensinar a verdade, configurando o que se pode chamar de

⁶³ Segundo nota de Joaquim de Cravalho a sua tradução da parte I da *Ética* (ESPINOSA, 1979, p. 100, nota nº 96), Espinosa se vale da nomenclatura da própria escolástica: a causa imanente é aquela cujo efeito se produz em si mesma e a causa transitiva é aquela cujo efeito se produz fora dela.

⁶⁴ No original: “*Homo cogitat*”. Recorrendo à tradução das obras póstumas de Espinosa para o holandês, isto é, à obra *Nagelate Schriften*, consta-se que a seguinte sentença foi acrescentada ao referido axioma: “em outras palavras, nós sabemos que nós pensamos” No texto holandês: “of anders, wy weten dat wy denken”. Esta passagem, por ser suspeita de inautenticidade, não será considerada aqui.

⁶⁵ Ao definir como ponto de partida de sua filosofia a idéia de Deus e ao afirmar o pensamento humano pela expressão *homo cogitat*, Espinosa nega o sujeito moderno cartesiano e instaura uma despersonalização, ou então, uma “des-subjetivação” da filosofia.

“filosofia da educação em terceira pessoa”. Esta filosofia da educação, de acordo com o que se percebe na rápida passagem aqui feita por algumas proposições da *Ética*, promove uma filosofia que não se abre ao transcendente. Isso se faz através da síntese, como se notou pela Carta 13 e pelo “Prefácio” de Meyer, impedindo que se “tagarele” simplesmente e impondo necessariamente que se *demonstre* toda conclusão que venha a se afirmar.

5. Filosofia da educação da primeira à terceira pessoa

A alteração que Espinosa propõe se limita, por enquanto, ao campo da metafísica e da epistemologia. Em função disto, essas considerações podem soar a princípio demasiadamente abstratas e vagas. Pelo contrário, examinando atenciosamente este ponto, poder-se-á perceber que tais aparentes especulações estão, na verdade, anunciando uma ruptura que afeta, de forma imanente e profunda, o campo da ética e da política.

Como já foi exaustivamente expresso, ao se passar do princípio de que “a ordem do conhecimento é diferente da ordem das coisas como são na realidade”, ao princípio de que “a ordem do conhecimento é idêntica à ordem das coisas”, chega-se a uma filosofia que não opõe a ordem segundo a qual as idéias se passam no intelecto humano à ordem segundo a qual as coisas são dadas na realidade.

Se a filosofia da educação não for pensada em terceira pessoa, deixa-se de compreender a substância como una e imanente a suas modificações, introduzindo aí a necessidade da transcendência, isto é, de um Deus transcendente. A filosofia da educação em terceira pessoa é, portanto, aquela que não se abre ao transcendente, permanecendo na imanência. Disso, certamente, resulta uma ação educativa diferente daquela apontada por Descartes, com certas conseqüências necessárias, que serão evidenciadas nos próximos capítulos.

A educação considerada segundo uma filosofia educacional em terceira pessoa se desenvolve através daquilo que Espinosa chama de *ciência intuitiva* ou “terceiro gênero do conhecimento”, aquele que parte da idéia adequada da essência formal de certos atributos de Deus para o conhecimento adequado da essência das coisas (EII, P40, escólio II).

Este modo de perceber se distingue radicalmente do chamado “primeiro gênero do conhecimento”, que é também tomado por *opinião* ou *imaginação*; este, com efeito, parte das *coisas singulares* que são representadas de maneira mutilada, confusa e sem ordem pelos

sentidos, constituindo-se *por experiência vaga*. Trata-se, pois, de um conhecimento pelo efeito que as coisas produzem na imaginação e não de um conhecer pela causa.

O “segundo gênero de conhecimento”, também chamado de “razão” é aquele que parte de “noções comuns” e de “idéias adequadas das propriedades das coisas”.

Segundo Espinosa, apenas o primeiro gênero do conhecimento é causa de falsidade; o segundo e o terceiro correspondem a um conhecimento verdadeiro (EII, P41). A fim de compreender melhor os dois últimos, isto é, os que melhor qualificam a filosofia da educação em terceira pessoa, é conveniente recordar que Descartes atingiu sua primeira certeza antes mesmo de ter obtido o conhecimento verdadeiro do corpo.

Uma notável implicação desta distinção entre corpo e mente está evidenciada no segundo artigo da primeira parte do *Tratado das Paixões da Alma*. Nele, Descartes afirma que o corpo é o sujeito que atua mais imediatamente contra a alma, de modo que é lícito concluir que aquilo que na alma é uma paixão, no corpo é uma ação e, inversamente, o que nela é uma ação, nele é uma paixão; em breves palavras, pode-se afirmar que, segundo o pensamento cartesiano, quando se dá a ação de um deles, resulta imediatamente o padecimento do outro.

Espinosa, de maneira oposta a Descartes, engendra a teoria que ficou sendo chamada de *paralelismo*. Nela, não há superioridade da alma sobre o corpo ou vice-versa: aquilo que é uma ação em um, é também uma ação no outro. Por essa razão, Deleuze (s/d, p. 25) afirma que Espinosa propõe o corpo como modelo, não mais a mente⁶⁶. Isso não significa, porém, inverter a hierarquia entre ambos, mas negar-lhes qualquer relação causal⁶⁷.

Neste sentido, é possível voltar ao ponto que aqui interessa, explicando o que Espinosa entende por “noções comuns”, que constituem o segundo gênero de conhecimento. Ao abordá-las, o filósofo não toma como objeto a mente, mas, sobretudo, o corpo. Para ele, as noções comuns são *comuns* principalmente com relação aos corpos. Cada corpo possui uma singular constituição, que se define por uma determinada relação de movimento e repouso; se um corpo entra em relação com outro e, a partir daí, há um aumento da sua potência, pode-se dizer que eles se compõem. Esta composição, para Espinosa, dá-se em virtude de existir entre estes corpos

⁶⁶ Segundo a proposição XIV da *Ética* II, a mente humana é tanto mais apta a perceber um grande número de coisas, quanto seu corpo pode ser disposto a ser afetado de um número elevado de maneiras. A proposição XIX da mesma parte ainda afirma que a mente humana só conhece o corpo pelas idéias das afecções corporais. Neste ponto, evidencia-se claramente o paralelismo: cada vez que o corpo é afetado por alguma coisa, produz-se *paralelamente* na mente uma idéia daquela afecção.

certas coisas em comum. Todavia, pode ocorrer que dois corpos, que nada tenham em comum, entrem em relação; neste caso haverá uma diminuição da potência. O exemplo dado por Deleuze (s/d, p. 110), aqui adaptado, parece esclarecedor: quando o corpo humano entra em relação com um veneno, sua potência é fortemente diminuída (a ponto de levar à morte), pois o veneno não convém a ele; sob outra perspectiva, quando um corpo faminto entra em contato com um alimento saudável, sua potência é, ao contrário, aumentada, pois o alimento em questão lhe convinha.

Neste segundo caso, foi em virtude de ter havido algo de comum aos corpos, que eles passaram a ser convenientes e, então, configuraram uma relação de composição⁶⁸.

As noções comuns, no que se referem ao corpo, podem ser tidas, conforme aponta Deleuze, como “a representação duma união entre dois ou vários corpos” (s/d, p. 112); no que se refere (paralelamente) à mente, elas são idéias adequadas⁶⁹. Sendo assim, elas existem nos homens da mesma forma que existem em Deus. Portanto, tais noções fornecem aos homens a idéia de Deus, que compreende o que há de mais comum entre os modos, uma vez que, conforme foi visto, todos eles estão Nele compreendidos (DELEUZE, s/d, p. 113).

As noções comuns são fundamentais, pois caracterizam o rompimento com o primeiro gênero do conhecimento e marcam uma diferença relativamente ao terceiro. O segundo consiste em “um sistema de verdades eternas que se referem à *existência*”, enquanto o terceiro corresponde a um sistema de verdades de *essência*. A ciência intuitiva prevalecesse sobre as noções comuns unicamente porque parte da *idéia adequada* da *essência formal* de certos atributos de Deus *para* o conhecimento adequado das essências das coisas.

Deus é o princípio e fundamento (*principium, & fundamentum*) do conhecimento em que consiste a essência da mente humana.

⁶⁷ Essa afirmação tem grande implicação ética, pois permitirá a Espinosa desmontar as doutrinas que afirmavam ser possível ao homem, através da alma, obter um império absoluto sobre as paixões do corpo.

⁶⁸ Também no caso de uma relação de decomposição (como aquela do exemplo do corpo humano e do veneno) foi necessário algo de comum àqueles corpos (pois tanto o veneno quanto o corpo humano consistem em modos da extensão). Todavia, para Espinosa, não foi em função do que eles tinham em comum que se deu a redução da potência (Cf. DELEUZE, s/d, p. 110 e EIV, P30). Aliás, para Espinosa, aquelas coisas que nada têm em comum, não geram nada, nem composição nem decomposição; elas são, pois, indiferentes. Esta questão será retomada no terceiro capítulo.

⁶⁹ Para Espinosa (EII, Axioma 6), a idéia verdadeira é aquela que *convém* ao seu ideado; a idéia adequada é aquela que, sem qualquer relação com o ideado, possui, em si mesma, todas as denominações e propriedades intrínsecas de uma idéia verdadeira (EII, Definição IV).

A título de conclusão deste capítulo, é pertinente notar a complexidade dos desdobramentos que se dão a partir da passagem de uma filosofia em primeira a outra em terceira pessoa.

Prontamente, pode-se observar que na filosofia da educação que se coloca do ponto de vista da terceira pessoa, o modelo é corpo, sem que isso implique – conforme foi visto – qualquer hierarquia sobre a mente, ou vice-versa. Nesta filosofia se encontra o *paralelismo*, que determina de maneira imanente uma concepção de educação que não é levada a privilegiar ou exclusivamente o corpo, ou apenas a mente; evidencia-se aqui a concepção de que quanto mais um corpo for apto para ser afetado pelas coisas exteriores das mais diferentes maneiras, tanto mais sua mente será apta a compreender, produzindo somente idéias adequadas.

Por outro lado, nota-se que a escolha da ordem geométrica tem em vista atender precisamente essa exigência pelo “comum”, uma vez que a geometria se apresenta da mesma maneira a todos os intelectos, permitindo, então, a produção de idéias adequadas.

Nos dois capítulos seguintes, será mostrado como a educação perpassa a obra de Espinosa inspirada neste princípio da terceira pessoa: conduzir o homem ao terceiro gênero do conhecimento, fazendo com que ele viva sob o império de sua própria razão.

CAPÍTULO 2: A EDUCAÇÃO NAS OBRAS DE ESPINOSA

Conforme foi visto anteriormente, a experiência é tida por Espinosa, em diversas passagens, como constituinte do primeiro gênero de conhecimento, aquele que é, segundo a proposição 41 da parte II da *Ética*, a única causa de falsidade. Trata-se, pois, da *experiência vaga* (conhecimento a partir das coisas singulares que os sentidos representam de forma mutilada, confusa e sem ordem ao intelecto). Todavia, a referência de Espinosa à experiência não se esgota aí. Espinosa emprega diversos verbos para especificar outras ações da experiência, quais sejam, *docere* (ensinar), *ostendere e mostrare* (mostrar), *testare e confirmare* (confirmar), *comprovar* (comprovar) e *constare* (estabelecer).

Portanto, para Espinosa, a experiência também mostra, ensina, confirma, comprova e estabelece. Neste sentido, ela pode ser chamada de experiência docente ou ensinante (*experientia docens*)⁷⁰. O primeiro tipo foi já suficientemente tratado; sabe-se, segundo as palavras do *TEI*, que aquela experiência vaga ou errante não é determinada pelo intelecto, mas pelos sentidos. Cabe estudar agora o segundo tipo, a experiência docente, e perguntar o que ela pode, segundo Espinosa⁷¹.

A resposta a esta questão se encontra, em bons contornos, na Carta 10, de Espinosa a Simon de Vries⁷²:

Você me pergunta se necessitamos da experiência para saber se a definição de um atributo é verdadeira, ao que respondo que nós não necessitamos jamais da experiência, exceto para aquelas coisas que não se podem deduzir da definição da coisa, como por exemplo, a existência dos modos, já que esta [existência] não se pode derivar da definição da coisa. [A experiência] Não é, pois, necessária para aquelas coisas cuja existência não se distingue da essência e que, por isso mesmo, se conclui de sua definição. Ao contrário, nenhuma experiência poderá jamais nos ensinar completamente a este respeito, uma vez que a experiência não nos ensina a essência de nenhuma coisa; o mais que pode fazer é determinar nossa mente a que apenas pense nas essências de certas coisas⁷³.

⁷⁰ Toma-se aqui a denominação empregada por Marilena Chauí (2003, p. 221).

⁷¹ A partir de um trabalho recente de Santiago (2007) é possível colocar em dúvida essa bipartição da experiência. Todavia, como o assunto é demasiadamente delicado para ser decidido aqui, mantém-se a distinção feita por Chauí.

⁷² Simon de Vries (1633/4-1667) era um rico comerciante holandês interessado pela filosofia. Foi membro-fundador de um colegiado em Amsterdã que se dedicava a estudar a filosofia e, principalmente, a filosofia de Espinosa.

⁷³ No original: “*Petis à me, na egeamus experientia ad sciendum, utrum Definitio alicujus Attributi fit vera? Ad hoc respondeo, nos nunquam egere experientia, nisi ad, illa, quae ex rei definitione non possunt concludi, ut, ex. gr. Existentia Modorum: haec enim a rei definitione non potest concludi. Non vero ad illa, quorum existentia ab eorundem essentia non distinguitur, ac proinde ab eorum definitione concluditur. Imo nulla experientia id unquam nos edocere poterit: nam experientia nullas rerum essentias docet; sed summum, quod efficere potest, est mentem nostram determinare, ut circa certas tantum rerum essentias cogitet*”.

Sendo que a definição da essência dos atributos implica sua existência, Espinosa arremata a dúvida de Vries dizendo que a definição verdadeira do atributo não pode ser conquistada com nenhuma experiência. Embora pela experiência não se possa inteligir aquilo cuja essência envolve existência, ela permite alcançar aquilo cuja essência não envolve existência (como é o caso dos modos dos atributos). A experiência não pode ensinar completamente (*edocere*)⁷⁴ acerca da essência que envolve existência, porque ela nada ensina (*docet*) sobre as essências das coisas, mas ela pode determinar nossa mente a apenas pensar nelas.

Conforme sustenta Chauí (2003, p. 221),

é na diferença entre a indeterminação da experiência errante e a capacidade da experiência para determinar nossa mente a dirigir-se a certas essências das coisas que vem inscrever-se a mudança de registro epistemológico entre a *experientia vaga* e a *experientia docens*.

No *Tratado Político*, Espinosa afirma diversas vezes que a experiência ensina e que, inclusive, ensinou certas coisas de maneira mais do que suficiente (CHAUÍ, 2003, p. 221). Portanto, a experiência desmente determinadas afirmações e permite que outras sejam feitas em matéria de política, o que ocorre na medida em que ela determina a mente a pensar apenas na essência de certas coisas. No “Capítulo 20” do *Tratado Teológico-Político*, por exemplo, o filósofo afirma que não é só a razão, mas também a experiência que ensina (*docet*) que muitos cismas surgiram na Igreja porque os magistrados tentaram através de leis dirimir as controvérsias com os doutos.

Desta forma, embora falte um tratamento mais refinado de Espinosa ao problema específico da experiência (feito somente de modo abreviado na referida resposta à carta de Vries), ele permite de maneira suficientemente clara constatar que, conquanto seus ensinamentos sejam profundamente distintos daqueles que a razão e a ordem geométrica demonstram matematicamente, ela pode determinar a mente a só pensar em certas essências singulares e fazê-la demonstrar, através da geometria, a verdade ou a falsidade das coisas.

1. Os PFC e a educação: a experiência ensinante de ensinar

Se a experiência ensina e assim se faz “experiência ensinante” ou “docente”, há uma outra experiência que não é tratada por Espinosa, a princípio, em nenhum lugar: trata-se da “experiência de ensinar” (*experientia docendi*). Diz-se “a princípio”, pois examinando atentamente as cartas 9, 13 e 15 revela-se o contrário: ao falar daquele aluno, a quem os *PFC* foram ditados, Espinosa permite que seja conhecida sua experiência de ensinar.

Em carta escrita no início do ano de 1663, o amigo de Espinosa Simon de Vries afirmava sentir inveja deste aluno, de nome Caseário⁷⁵, uma vez que este desfrutava de um contato cotidiano com o filósofo, podendo passear e alimentar-se com ele travando diálogos sobre as coisas mais notáveis. A esta expressão de inveja, Espinosa responde:

Não deves invejar Caseário: ninguém me é mais odioso do que ele e não há pessoa de quem desconfie mais do que dele. Por isso quero que saibas, bem como nossos amigos, que nenhuma das minhas opiniões deve ser-lhe comunicada antes que alcance uma certa maturidade. É ainda muito criança e pouco constante, mais interessado pela novidade do que pela verdade. Mas espero que se emendará desses defeitos com o passar dos anos, direi mais: pelo que posso julgar de seu espírito, estou certo de que isso acontecerá. Por isso sua índole leva-me a amá-lo (Carta 9)⁷⁶.

Este aluno, como se nota, é tido por seu mestre como o mais desagradável e digno da maior suspeita. Para desdobrar este ponto, importa aqui saber que essa é a razão principal pela qual nenhuma das opiniões de Espinosa deveria ser comunicada a ele, pois as outras duas razões vêm na seqüência e explicam o porquê da desconfiança: ele era ainda muito “criança” (*puer*) e inconstante e estava mais interessado pela novidade (*novitatis*) do que pela verdade (*veritatis*).

⁷⁴ Conferir, no “Apêndice I”, a consideração sobre este verbo.

⁷⁵ Este jovem havia procurado Espinosa com o intuito ser introduzido na “nova filosofia”, isto é, na filosofia de Descartes. Que tenha sido este Caseário o aluno que recebeu as aulas sobre Descartes o comprova, em 1896, K. O. Meinsma, em seu livro *Spinoza e seu círculo* (1983). Neste livro, é possível obter dados importantes sobre a vida deste Caseário e o processo de ensino dispensado a ele por Espinosa. Sumariamente, o que se pode adiantar da vida de Caseário, é que nasceu em Amsterdã e morreu jovem, tendo estudado Teologia em 1661 e trabalhado razoavelmente com botânica. A obra de K. O. Meinsma (1865-1929) foi escrita em holandês e possui uma tradução francesa feita por S. Roosenburg, cujos apêndices latinos e alemães foram também traduzidos para a língua francesa por J-P Osier. Seu título francês é: *Spinoza et son circle: étude critique historique sur les hétérodozes hollandais*. Esta obra merece um estudo mais aprofundado que deverá ser feito quando, em trabalho futuro, pretender-se a realizar uma pesquisa acerca de Espinosa enquanto educador.

⁷⁶ No original: “*Nec est quod Caseario invidias. Nullus nempe mihi magis adiosus, nec a quo magis cavere curavi quam ab ipso quamobrem te omnesque notos monitos vellem ne ipsi emas opiniones communicetis nisi ubi ad maturiorem aetatem pervenerit, nimis adhuc est puer, parumque sibi constans, et magis novitatis quam veritatis studiosus. Verum puerilia haec vitia ipsum paucis post annis emedaturum spero, imo, quantum ex ipsius ingenio judicare possum, fre pro certo habeo, quare ejus indoles me eum amare monet*”.

A desconfiança e o desagrado causado por Caseário se deve, em primeiro lugar, à imaturidade de seu discípulo. Entretanto, a queixa relativamente à imaturidade não se destina apenas a Caseário. Na Carta 76, em resposta a Albert Burgh⁷⁷, Espinosa afirma que pôde perceber, pela última carta recebida deste “muito nobre jovem”, que ele era de fato um ardente defensor da Igreja Romana, exatamente como havia ouvido outras pessoas dizerem. Dadas as discordâncias entre os dois, Espinosa confessa que havia se proposto a não contestar a carta de Burgh, seguro de que ele necessitava *mais de tempo do que de razão* para retornar a si mesmo e aos seus companheiros.

Em segundo lugar, para entender o que significa ser mais interessado na novidade do que na verdade, é mister recuperar, antes, o que Espinosa entendia por “novidade” e por “verdade”, no sentido como essas expressões aparecem na referida carta.

Ao mencionar o termo “novidade”, Espinosa se refere a *nova filosofia* que, à época, era a filosofia de Descartes, pela qual o jovem Caseário se interessara e procurara o filósofo. Embora Espinosa utilize este termo dirigindo-se ao filósofo francês, ele também chega a se referir aos seus próprios pensamentos como “novidades”; todavia, quando se refere a sua filosofia, logo retoma a noção de verdade. Vale ler, neste sentido, o primeiro parágrafo da “Conclusão” do Breve Tratado:

Tão somente me resta, para terminar todo isso, dizer aos amigos para os quais escrevo este tratado: não vos admireis com estas *novidades*, já que bem sabeis que uma coisa não deixa de ser *verdade* porque não é aceita por muitos (grifos acrescentados)⁷⁸.

Sendo assim, para Espinosa, esta “nova filosofia” não se caracteriza como mera “novidade”, pois sob esta designação também a sua filosofia poderia ser considerada; trata-se, mais do que isso, de

⁷⁷ Albert Burgh (1651?-1684?) estudou filosofia em Leyden; converteu-se ao catolicismo e ligou-se à ordem franciscana. Cabe citar, neste sentido, o artigo de Vieira Neto (2000) “A Correspondência entre Espinosa e Burgh”. Ademais, parece válido registrar que Negri (1993, p. 266, nota nº 1) afirma ter sido Burgh aluno de Espinosa. Todavia, não foi encontrada nenhuma referência histórica que confirme ter sido, este personagem, “aluno” no mesmo sentido em que o fora Caseário.

⁷⁸ No texto holandês: “*Zoo is my dan allen nog overig, om een eynd van alles te maaken, de vrunden tot de welke ik dit schryve te zeggen; em verwondert u niet over deze nieuwigheeden, want zeer wel is u bekend hoe dat een zaake niet daarom em laat waarheid te zyn omdar zy niet van veele en is angenomen. En dewyle u ook niet onbewust is de hoedanigheid van de eeuwe wy leven, zoo wil ik u ten hoogsten gebbeden hebben wel zorge te draagen omtrent het gemeen maaken van deze dingen aab anderen*”.

apontar a novidade enquanto “modismo”, que caracteriza o cartesianismo reduzido às já mencionadas leituras dogmáticas de seus sequazes.

Por “verdade” Espinosa estava se referindo a seu próprio pensamento, isto é, a *filosofia verdadeira*, conforme pode ser notado em outro fragmento da mesma Carta 76 enviada ao mencionado Burgh. Lá, com efeito, Espinosa escreve:

Pareces querer raciocinar e, no entanto, me perguntas *como sei que minha filosofia é a melhor dentre todas as que foram, são e serão ensinadas no mundo* – o que, na verdade, com muito mais direito, posso eu te perguntar. Com efeito, não pretendo ter encontrado a melhor filosofia, mas sei que conheço a verdadeira. Se me perguntares como sei, responder-te-ei: do mesmo modo que sabes que os três ângulos de um triângulo são iguais a dois retos, e ninguém dirá não ser isso suficiente, a menos que não tenha o espírito são, ou que sonhe com espíritos imundos, que nos inspirariam idéias falsas similares às verdadeiras, pois o verdadeiro é índice de si mesmo o do falso⁷⁹.

O filósofo holandês afirma não poder julgar sua filosofia como a melhor, o que caberia ao remetente avaliar; o que ele afirma é ter conhecido a *verdadeira filosofia*. É justamente esta *filosofia verdadeira* que interessa pouco a Caseário, jovem entusiasta da novidade cartesiana. O demasiado interesse pela novidade, a fraca curiosidade pela verdade e a excessiva imaturidade geram em Espinosa muita desconfiança e muito desagrado em relação a Caseário.

Essa desconfiança se traduz no pedido de silêncio feito por Espinosa a Simon de Vries e, conseqüentemente, a seus amigos: não comunicar a Caseário nenhuma das opiniões do mestre. Este pedido de silêncio feito por Espinosa quanto às suas próprias opiniões não é algo que também se limite à Carta 9 e ao jovem Caseário. Com efeito, este tipo de pedido também aparece na “Conclusão” do *Breve Tratado*:

E, como vós [os amigos de Espinosa, a quem ele escreveu o tratado] tampouco ignorais a condição do século em que vivemos, lhes quero pedir muito encarecidamente que colicais cuidado em não comunicar estas coisas a outros. Não quero dizer que deveis retê-las exclusivamente para vós, mas tão somente que, se alguma vez começais a lhas comunicar a alguém, que lhes guie nenhum outro objetivo que a só salvação do vosso

⁷⁹ No original: “*Ratione tamen uti velle videris, meque rogas, quomodo sciam meam philosophiam optimam esse, inter alias omnes quae unquam in mundo doctae fuerunt, etiamnum docentur, aut unquam imposterum docebuntur? Quod profecto longe meliori jure te rogare possum. Nam ego non praesumo, me optimam invenisse Philosophiam; sed veram me intelligere scio. Quomodo autem id sciam, si roges, respondebo, eodem modo, ac tu scis tres Ângulos Trianguli aequales esse duobus rectis, & hocsufficere negabit nemo, cui fanum est cerebrum, nec spiritus immundos fomniat, qui nobis ideas falsas inspirant veris símiles: est enim verum index sui, & falsi*”.

próximo, com a plena segurança de que não os há de defraudar a recompensa de vosso trabalho⁸⁰.

Espinosa pede-lhes que não comuniquem as idéias ali presentes a outros, em virtude de conhecerem a “condição do século” em que vivem, isto é, o conjunto de repressões institucionais, políticas e religiosas que então cercavam a propositura de novos saberes.

Tal afirmação leva a crer que Caseário pudesse talvez ter pensado que seu mestre era cartesiano, pois ignorava as reais opiniões do mestre. Na melhor das hipóteses, ele poderia saber que seu professor tinha idéias diferentes das de Descartes; certo, porém, é que desconhecia seu conteúdo. Espinosa foi tido como grande conhecedor do cartesianismo, o que não pode ser confundido com ser cartesiano.

Enquanto os *Princípios da Filosofia* de Descartes foram escritos com a finalidade de configurarem um Curso, concretizando-se como um livro didático, os *Princípios da Filosofia Cartesiana* de Espinosa consistiram, de início, em um curso. Os *PFC* possuem um irrefutável *aspecto educativo*, na medida em que primeiramente foram ditados a um aluno e, posteriormente, publicados, tendo inicialmente a ação educativa como experiência e depois o acabamento final como obra.

Segundo atesta a Carta 13, Espinosa foi instado pelos amigos a fazer uma cópia de um certo tratado que continha, resumidamente, a segunda parte dos *Princípios da Filosofia* de Descartes (geometricamente demonstrados) e os principais temas que são tratados na metafísica cartesiana. Este tratado, continua o filósofo, fora ditado a Caseário, a quem ele não queria ensinar abertamente (*aperte docere nolebam*) suas opiniões. As palavras de Espinosa continuam nesta carta da seguinte maneira:

Depois, me pediram que elaborasse quanto antes pudesse, segundo o mesmo método, também a primeira parte [dos *PF* de Descartes]. Eu, para não contrariar os amigos, me pus a redigi-la e a concluí em duas semanas⁸¹.

Nota-se que a segunda parte dos *PFC* foi antes ditada geometricamente a Caseário e que, posteriormente (*deinde*), os amigos pediram que o filósofo redigisse com o mesmo método

⁸⁰ No texto holandês: “*Ik en wil niet zeggem dat gy die ten eenen maal zult by u houden, maar alleen zoo gy ooyt aanvangt die aan iemand gemeen te maaken dat u gen ander oogmerk en dryve als alleen het heyl uwens naaften, met eenen door baarblykelykheid van hem verzekerd zynde dat belooninge uwen arbeyd niet en zal beddriegen*”.

(*Methodo*) a primeira parte. Apresenta-se, então, uma perfeita concordância entre a *experiência de ensinar* e a *composição da obra*, sendo a primeira coincidente com a segunda⁸².

Ora, não se trata de afirmar uma indiferenciação entre *experiência de ensinar* e *geometria*, longe disso. Trata-se de assumir que os *PFC* de Espinosa nascem de uma experiência com um singular, o aluno Caseário. Deste modo, a inversão da ordem cartesiana pela ordem espinosana operada nos *PFC* não pertence exclusivamente ao campo intrínseco da teoria filosófica e das alterações demonstrativas operadas por Espinosa (demonstrando sinteticamente o que Descartes demonstrara analiticamente). A inversão da ordem de demonstrar é também levada a cabo pela “experiência ensinante de ensinar”. Há, pois, um elemento experimental na composição dos *PFC* que não pode ser excluído quando se leva a um exame pedagógico esta obra espinosana. Do ponto de vista do interesse pedagógico, o fato de os *PFC* terem sido ditados não pode ser tomado como elemento complementar e externo da obra, mas como seu elemento constituinte.

Algo similar ao que foi acima mostrado parece ser constatável no trabalho e na reflexão de Espinosa acerca da Óptica e do polimento de lentes para telescópios. O artigo de D’Abreu (2004) sobre este assunto se aproxima muito do que acima se apresentou. Segundo a autora, a Óptica do século XVII encontrava-se diante de diversas dificuldades, entre elas havia a de diminuir dois tipos fundamentais de aberração visual causados pelas lentes que então compunham os telescópios: a aberração esférica (que, em função do formato esférico das lentes, distorcia as imagens prejudicando a clareza da visão) e a aberração cromática (que dava aos objetos intuídos traços coloridos e difusos). Em resumo, segundo a autora, “a experiência ensinou a Espinosa que o aumento do tubo do telescópio não era garantia de imagem nítida (p. 88)” e o fizera atentar para a magnitude do ângulo das lentes. Espinosa, através do procedimento matemático de semelhança de triângulos, compreende que quanto menor o ângulo, maior a possibilidade de reunir em um único ponto todos os raios de luz.

O ângulo não é diminuído apenas com o alongamento do tubo, mas também com o encurtamento ou diminuição da abertura da lente. Se diminuirmos um pouco de ambos, não teremos, deste modo, a necessidade de construirmos telescópios com longos tubos (p. 89).

⁸¹ No original: “*Deinde rogantur, ut quam primum possem, primam atiam Parte, eadem Methodo concinnarem. Ego, ne amicis adversarer, statim me ad eam conficiendam accinxi, eamque intra duas hebdomadas confeci*”.

⁸² É possível, pois, excogitar que esta experiência de ensinar seja também uma experiência docente (*experientia docens*). A *experiência de ensinar* se constituiu como *experiência ensinante* à medida que determinou a mente a pensar em certas essências e demonstrá-las geometricamente.

Vê-se aqui, novamente, a experiência determinando a mente a pensar e a demonstrar geometricamente o que a experiência manifesta.

2. As *Cartas* e a educação

A experiência epistolar também parece consistir em uma *experiência docente de ensinar*. Espinosa enviava, a alguns homens interessados em seu pensamento, fragmentos da *Ética* ou de raciocínios desenvolvidos em outras obras; posteriormente, resolvia dúvidas sobre os textos, objetivava a redação de algumas passagens, tornando-as cada vez mais claras. O intercâmbio epistolar, uma vez exercitado, consistia em uma *experiência docente*, porque determinava cada vez mais a demonstração geométrica. Simultaneamente, era *experiência de ensinar*, pois deste processo resultava o ensino da sua filosofia.

Marilena Chauí, apresentando o volume da Revista Discurso dedicado à abordagem do gênero epistolar no século XVII, afirma:

No Século XVII, quando as revistas filosófico-científicas começaram a ser criadas, as cartas guardaram ainda um papel decisivo na constituição do pensamento moderno, e homens como Henry Oldenburg, Marin Mersenne e Pierre Bayle, cujos nomes talvez não figurassem com destaque nas histórias da filosofia, das ciências, das religiões, imortalizaram-se porque responsáveis pela circulação das mais importantes trocas epistolares do período (2000, p. 9).

Através desta passagem é possível notar que o intercâmbio epistolar foi comum no século XVII. No entanto, caberá mostrar agora qual é a peculiaridade do epistolário espinosano.

O título das *Cartas* de Espinosa, por completo, dado no volume *Opera Posthuma* em 1677 é o seguinte: *Cartas de alguns doutos homens a B. d. S. e as respostas do autor que contribuem não pouco para a elucidação do resto de suas obras*⁸³. De fato, tem sido este o objetivo principal que leva os comentadores à leitura das cartas trocadas por Espinosa: elucidar algumas questões pertinentes às obras do filósofo. Todavia, outras motivações são percebidas: depreender destas cartas assuntos para os quais o filósofo não reservou espaço em suas obras, conhecer a

⁸³ No original: *Epistulae doctorum quorundam virorum ad B. d. S. et auctoris responsiones; ad aliorum ejus Operum elucitationem non parum facientes.*

personalidade de Espinosa, notar a forma como tratava os amigos, os inimigos, os interessados pelo seu pensamento e compreender a história da composição de seus escritos.

Muitas respostas podem ser cogitadas, caso se inquiria o porquê de Espinosa ter escrito cartas⁸⁴. Em algumas delas, Espinosa alertou seus destinatários sobre a imensa quantidade de compromissos que o cercava e ressaltou – inclusive – que possuía pouco tempo livre. Todavia, as cartas permanecem como uma constante na vida do filósofo, mesmo com as diversas mudanças de cidade⁸⁵.

Conforme é possível ler nas diversas correspondências, há finalidades objetivas para cada uma delas: resolver problemas, obter informações sobre a guerra, elucidar dificuldades, encaminhar obras de diversos autores, além de divergir opiniões ou fazê-las convergir.

Não é possível encontrar, portanto, uma resposta que traduza, de uma só vez, tudo que se almeja com a totalidade das cartas, mas é certo que o próprio Espinosa atribuía-lhes um especial desígnio: a erudição mútua.

Na Carta 21 a Blyenbergh⁸⁶, já mencionada, Espinosa escreve:

Ao ler sua primeira carta, acreditei que nossas opiniões estavam de acordo. A segunda, que me chegou às mãos no dia 21 de janeiro, porém, fez-me compreender que estamos bem longe disso, pois vejo que discordamos não somente quanto às conseqüências mais afastadas dos primeiros princípios, mas quanto a estes próprios princípios. Não creio, portanto, que nossa troca epistolar possa servir para nos erudirmos mutuamente⁸⁷.

O emprego do verbo *erudire*⁸⁸ é sintomático, pois permite levantar uma hipótese que a leitura das demais cartas confirmam: Espinosa creditava às cartas um determinado valor educativo.

Embora não seja prudente afirmar que todas as cartas trocadas por Espinosa tinham a serventia de mútua erudição simplesmente porque Espinosa assim se referiu ao intercâmbio

⁸⁴ A produção epistolar de Espinosa é pequena se comparada à de outros filósofos do mesmo período; a obra de Descartes, por exemplo, comporta um volume muito maior de cartas e de correspondentes.

⁸⁵ Depois de viver em Amsterdã, Espinosa se deslocou para outras localidades holandesas, como Voorburg e Haia. Foi, inclusive, conhecido como “o judeu de Voorburg”.

⁸⁶ Willen Van Blyenbergh (1632-1696) era agente de grãos e profundo amante da filosofia, além de ardente defensor da Igreja Calvinista; como ele mesmo se diz, era um filósofo cristão.

⁸⁷ No original: “*Quum primam tuam Epistolam legebam, existimabam nostras opiniones fere concordare; sed vero ex secunda, quae 21 hujus mensis mihi tradita est, longe aliter se rem habere intelligo, videoque nos non tantum dissentire de iis, quae longe ex primis principiis sunt petenda; sed etiamde eisdem ipsis principiis: adeo ut vix credam fore, ut nos Epistolis invicem urudire possimus*”.

⁸⁸ Conferir no “Apêndice I”, a consideração sobre este verbo.

epistolar com Blyenbergh, certamente este “*nos invicem erudire*” se faz um traço profundamente determinante das trocas epistolares de Espinosa.

Observando atentamente a correspondência espinosana desenvolvida com o próprio Blyenbergh (cartas 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 e 27) e com Boxel (cartas 51, 52, 53, 54, 55 e 56)⁸⁹ será possível ver que esta atividade epistolar caracterizada pela mútua erudição tem, entretanto, um limite: ela só desenvolve enquanto remetente e destinatário se fixam em princípios comuns. Certamente, é impossível analisar pontualmente as missivas acima enumeradas, mas o tratamento dispensado por Espinosa a cada um deles – mesmo sob a perspectiva de uma súmula dessas correspondências – parece já o suficiente para importantes conclusões.

Com Blyenbergh, a troca de cartas se inicia em tom de respeito mútuo. Este, com efeito, escreve a Espinosa, tomando-o como alguém impulsionado pelo só desejo da pura verdade (Carta 18). Em sua resposta (Carta 19), Espinosa se dedica a dissolver as questões propostas pelo recém correspondente, mas antes faz uma série de considerações acerca da amizade e da verdade: Espinosa afirma ter percebido o profundo amor de Blyenbergh pela verdade.

A reação de Blyenbergh às respostas que lhe ofereceu Espinosa é, porém, negativa.

Blyenbergh era um cristão e as opiniões do filósofo holandês não foram bem recebidas por ele; na Carta 20, o primeiro escreve que a Sagrada Escritura tem a prioridade como verdade, uma vez que é a palavra de Deus. Na Carta 21, Espinosa expõe sua divergência com o interlocutor, remetendo a algo que se manifesta desde os primeiros princípios. A Carta 22 revela que Blyenbergh sentiu-se ofendido com as palavras do filósofo e, embora afirme não possuir muita amizade para com ele, se convida a visitá-lo. Espinosa, em contrapartida, responde às questões de Blyenbergh na Carta 23 e aceita a visita. Na Carta 24 (posterior à visita), o calvinista afirma não ter retido na mente as opiniões de Espinosa e elabora novamente suas perguntas. Na última missiva, Espinosa encerra o assunto: afirma ter recebido a última carta de Blyenbergh quando partia para Amsterdã a fim de respondê-la quando regressasse. Todavia, ao relê-la, o filósofo holandês confessa ter desistido de dar-lhe uma resposta e pede (de palavra e amistosamente) que este desista de seu pedido de resposta, pois suas perguntas não contribuam em nada para a solução da primeira questão ali colocada. Assim, termina a comunicação dos dois.

Boxel, por sua vez, escreve ao filósofo holandês (Carta 51) a fim de que este responda se acredita na existência de fantasmas ou duendes, o que pensa deles e quanto tempo dura sua vida.

O interlocutor suspeita que Espinosa não acredite em espectros, mas supõe que, caso acredite, certamente não os identifica como almas dos mortos (como predizem os crentes na fé romana). Espinosa, naturalmente, expressa em sua resposta (Carta 52) opinião contrária à existência de fantasmas e, inclusive, zomba das perguntas de Boxel. Este, porém, reage de maneira dócil (na Carta 53):

não esperava de você outra resposta que esta que me fora dada, a saber, resposta de um amigo que abriga outra opinião. Disso não me preocupo, já que sempre foi lícito aos amigos dissentirem em coisas diferentes, ficando a salvo a amizade. (...) É exato o provérbio de que uma opinião pré-concebida impede investigar a verdade⁹⁰.

Espinosa, porém, não muda a atitude e, embora reconheça também que é possível a dois amigos estarem próximos (ainda que contenham opiniões distintas acerca de uma mesma matéria), mantém o tom de ironia, afirmando que a crença em espectros é uma tolice (Carta 54). Boxel, então, estarecido se sente levado a concluir que o Deus de Espinosa é um monstro. A resposta de Espinosa se inicia com a afirmação de que é muito difícil haver acordo entre pessoas que seguem princípios diferentes. A troca epistolar entre eles é encerrada aqui.

A similaridade entre as cartas trocadas com Blyenbergh e com Boxel revela que uma das causas pelas quais as correspondências de Espinosa repetidas vezes se interrompem: é a discrepância de princípios, que leva o assunto ao esgotamento, de modo que cada um permanece com a mesma opinião que tinha antes das trocas. Portanto, é possível concluir que um dos motivos que determinam a continuidade da troca epistolar é justamente a mútua erudição e não a permanência intransigente na mesma opinião, cega para as demonstrações da razão. Enfim, quando isso acontece, Espinosa interrompe a comunicação ou faz com que ela se interrompa.

Pode parecer a princípio que Espinosa encerra a troca de cartas quando o correspondente não segue a sua opinião⁹¹. No entanto, é mister notar que não é esse o caso, pois independentemente das opiniões em questão, não há princípios comuns e – nesta medida – não há

⁸⁹ Hugo Boxel (?-1679) foi secretário de Gorcum e depois pensionário, mas com a queda de João de Witt na Holanda perdeu seu cargo.

⁹⁰ No original: “*Non aliud, quam ad me dedisti responsum, nimirum ab amico, aliamque fovente sententiam exspectabam. Posterius non curo: nam amicos in rebus indifferentibus dissentire semper sala licitum fuit amicitia. (...) Verum est proverbium, quod videlicet praeoccupata opinio veritatis indagacionem impedit*”.

⁹¹ Esta afirmação ganha relevância quando se constata que Espinosa não se caracterizou jamais por recuar sua opinião ante a de um correspondente.

possibilidade de haver conveniência, de modo que resultaria infrutífero, após algumas tentativas frustradas de manutenção do diálogo, insistir ainda mais em seu estabelecimento.

As correspondências aqui selecionadas (às quais se pode acrescentar aquela mantida com Burgh) apresentam, sobretudo, um mesmo problema: a prioridade dada por estes interlocutores de Espinosa aos elementos da fé em relação aos princípios da razão. A prioridade das Sagradas Escrituras sobre o que a razão demonstra (defendida pelos referidos interlocutores do filósofo) é o que determina o desencantamento de Espinosa com o intercâmbio epistolar. O aprofundamento desta questão exige, sem dúvida, que se recorra ao décimo quinto capítulo do *TTP*, em que Espinosa demonstra que a teologia não está a serviço da razão, assim como a razão também não está a serviço da teologia.

Para Espinosa, a discussão que girava em torno de saber se a Escritura deveria estar a serviço da razão ou o contrário era problema daqueles que não distinguem filosofia e teologia. Para o pensamento espinosano, uma disciplina não está subordinada à outra, uma vez que cada uma ocupa seu espaço determinado. A teologia está baseada no princípio da obediência e da piedade, enquanto a filosofia tem o fundamento na razão. Espinosa lembra os prejuízos que foram originados, na história, a partir do momento em que os homens confundiram estes dois domínios distintos.

Deste modo, a erudição mútua deixa de existir no momento em que se confundem os campos da teologia e da filosofia. É neste sentido que Espinosa afirma, no início de sua derradeira carta a Boxel, que é “muito difícil haver acordo entre pessoas que seguem princípios diferentes”, como eles dois. Também é nesta perspectiva que se deve compreender os termos em que Espinosa manifesta-se a Blyenbergh, na Carta 21, remetendo as divergências entre ambos desde os “primeiros princípios”. Só há mútua erudição, em sentido espinosano, quando o domínio da filosofia permanece apartado do domínio em que as Sagradas Escrituras se inscrevem.

Vê-se, sem dificuldade, que esta postura é bastante coerente com uma filosofia educacional que se coloca em terceira pessoa: não se abrir de modo algum à transcendência através da negação sistemática da confusão entre os dois domínios supracitados⁹².

3. A educação no *Tratado Político*

⁹² Vê-se, portanto, que em uma filosofia da educação em terceira pessoa, é mister que haja a preocupação de se construir princípios comuns. Esta construção do comum nas relações de ensino será, certamente, assunto de um trabalho futuro.

O verbo *educare* aparece cinco vezes em todo *Tratado Político*: quatro vezes no “capítulo 6” (§§ 7, 20, 24 e 32) e uma no “capítulo 11” (§ 4). Esta última incidência será abordada com mais precisão quando for abordada a educação no *TEI*; as incidências anteriores estão todas localizadas no capítulo sobre a monarquia.

No parágrafo 7, Espinosa expõe algumas palavras acerca da educação do filho do rei. Antes, porém, no parágrafo 6, havia afirmado que os perigos que põem em risco a cidade têm por causa mais os próprios cidadãos do que os inimigos estrangeiros, uma vez que são raros os cidadãos bons; deste modo, aquele que possui o direito de comandar receará sempre mais os inimigos internos do que os externos, aplicando-se a defender a si mesmo e a enganar os súditos ao invés de defendê-los. A isso, o filósofo acrescenta que os reis temem mais seus filhos do que os amam, e quanto mais hábeis na paz e na guerra e, ademais, quanto mais amados pelos súditos eles forem dadas as suas virtudes, mais ainda os temerão; neste sentido, os reis estarão sempre aplicados a educar os filhos de modo a não ter razões para os temer; para que a vontade real seja satisfeita, os oficiais do reino se esforçarão tanto quanto puderem a fazer do príncipe chamado à sucessão um homem rude⁹³, fácil de se manobrar.

Para Espinosa, de acordo com o que afirma no parágrafo 20 deste sexto capítulo, a educação do filho do rei deve ser de cuidado do conselho⁹⁴, bem como sua tutela, caso o rei faleça e deixe o filho ainda pequeno. Ademais, esta educação seria oferecida diariamente aos filhos do rei; isso se deduz, uma vez que, ao tratar da comissão que se reuniria cotidianamente para dar andamento aos negócios durante as reuniões gerais e anuais do conselho, Espinosa afirma:

esta comissão permanente reunir-se-á todos os dias num local próximo ao rei e, todos os dias também, ocupar-se-á das finanças, das cidades, das fortificações, da educação do filho do rei e, de uma maneira geral, preencherá todas as funções do grande conselho, precedentemente enumeradas, exceto que não poderá deliberar sobre os assuntos a propósito dos quais nada foi ainda decretado (*TP*, “Capítulo 6”, §24)⁹⁵.

⁹³ Conferir no “Apêndice I”, a associação entre este termo e o verbo *erudire*, anteriormente mencionado.

⁹⁴ Espinosa inicia seu tratamento sobre o conselho no § 15 do *TP*. Os membros do conselho deveriam ser necessariamente cidadãos, mas não estariam lá por toda a vida, mas por um período de três a cinco anos. A principal função deste conselho é manter a lei fundamental do império e dar a opinião a respeito dos negócios; Espinosa acrescenta que não será permitido ao rei tomar decisões sem ouvir o conselho (*TP*, “Capítulo 6”, § 17).

⁹⁵ No original: “*quique quotidie congregari debeant in cubiculo, quod regio sit proximum, atque adeo quotidie curam habeant aerarii, urbium munimentorum, educationis filii regis, et absolute eorum omnium magni concilii*”.

No parágrafo 32 do “Capítulo 6”, que contém a última menção à educação a ser aqui tratada, Espinosa está considerando o matrimônio adquirido por algum estrangeiro com a filha de um cidadão. Neste caso, o filho será imediatamente listado como cidadão e como parte do clã. O filósofo afirma ainda que será permitido (àqueles que são filhos de pais estrangeiros, mas nasceram em território do império⁹⁶ e, neste mesmo território, foram educados) comprar o direito de cidadania dos chefes do clã.

Nenhuma destas referências, porém, é tão relevante para este estudo como o parágrafo 49 do capítulo oitavo do *TP*, em que Espinosa põe em questão o ensino ministrado nas academias fundadas pela República. Ocupado em tratar do império aristocrático neste capítulo, Espinosa afirma, no parágrafo 47, que estão apresentados os fundamentos principais da aristocracia, restando abordar apenas algumas questões importantes que foram, a partir de então, acrescentadas. A primeira delas se refere à distinção de vestimenta entre os patrícios e os plebeus e ao modo como deve ser tratado, eventualmente, o caso de um patrício perder seus bens. No parágrafo que antecede aquele que aqui será considerado, Espinosa aborda a distinção entre o perjúrio em nome de Deus e o perjúrio em nome da pátria.

O parágrafo 49, por sua vez, afirma:

As academias, fundadas às custas da República, são instituídas menos para cultivar o espírito do que para o entrar. Todavia, em uma República livre, as ciências e artes são cultivadas, então, da melhor forma, concedendo-se a cada um permissão para ensinar publicamente as suas custas e com o perigo de sua reputação. Reservo, porém, estas questões e outras semelhantes para outro lugar, pois aqui quis tratar apenas do que pertence exclusivamente ao império aristocrático” (*TP*, “Capítulo VIII”, § 49)⁹⁷.

Espinosa inicia o parágrafo em questão, no texto latino, com a palavra “*academiae*”, que pode receber tanto a tradução “academias”, quanto “universidades”. Entretanto, não se trata das

officiorum, quae modo enumeravimus, praeterquam illud, quod de rebus novis, de quibus nihil decretum est, consulere non possint”.

⁹⁶ Sempre que a palavra “império” aparecer neste trabalho dentro deste contexto, ela estará traduzindo *imperium*.

⁹⁷ No original: “*Academiae, quae sumptibus Reipublicae fundantur, non tam ad ingenia colenda, quam ad eadem coercenda instituuntur. Sed in libera Republica tum scientiae et artes optime excoluntur, si unicuique veniam petenti concedatur publice docere, idque suis sumptibus, suaeque famae periculo. Sed haec et similia ad alium locum reservo. Nam hic de iis solummodo agere constitueram, quae ad solum imperium aristocraticum pertinent*”. Das traduções mais disponíveis ao público brasileiro, precisamente as de Jose Perez, da Ediouro (Coleção *Clássicos de Bolso*, s/d), Manuel de Castro, da Editora Abril (Coleção *Os Pensadores*, 1979 e edições seguintes) e de Norberto de Paula Lima, da Editora Ícone (Coleção *Fundamentos de Direito*, 1994), apenas a primeira, de Jose Perez, lembra-se de traduzir o advérbio *publice* (publicamente) que se refere ao verbo *docere* (ensinar).

academias em sentido geral, mas das “academias fundadas às custas da República”. Para compreender a constituição destas academias mencionadas por Espinosa, deve-se previamente compreender algo sobre a história da educação pública.

Informações a este respeito são encontradas no volume *História da Educação Pública*, de Lorenzo Luzuriaga (1959). Embora reconheça ter existido, antes do século XVI, formas de educação organizada, este autor afirma que só se encontra “uma intervenção sistemática e continuada das autoridades públicas na educação” a partir da época moderna. Deste modo, deve-se definir a *educação pública* como aquela que é criada, dirigida e mantida pelas autoridades oficiais.

A educação pública, em termos muito resumidos, teria vivido, segundo Luzuriaga (1959, pp. 1-2), quatro momentos históricos fundamentais. O primeiro deles é a *educação pública religiosa*, que surge no século XVI e perdura até o século XVIII, correspondendo a um resultado das transformações pelas quais passa a educação medieval sob o impacto da Reforma, determinando que seus adeptos recorressem a autoridades oficiais que lhes dessem sustentação para suas crenças; seu objetivo era a formação do fiel.

Manuel de Castro, ao fim de sua tradução do parágrafo aqui em questão (ESPINOSA, 1979, p. 326), lembra que o pensador holandês, ao falar de universidades, tinha em mente o “exemplo que dava a de Leyden, onde o ensino filosófico e teológico tinha principalmente como finalidade estabelecer solidamente no espírito dos estudantes os dogmas da igreja calvinista”. Neste sentido, pode-se deduzir – pela simples leitura da nota do tradutor – que esta universidade corresponde precisamente ao tipo de instituição apontado por Luzuriaga como *educação pública religiosa*, que visava formar o fiel.

Continuando, Espinosa afirma que as academias seriam instituídas menos para cultivar os espíritos (*ad ingenia colenda*), do que para os entravar (*ad eadem corcenda*). Os verbos opostos nesta sentença são, portanto, *colere* (cultivar) e *coercere* (entravar).

O primeiro, em seu sentido original, significa cultivar [a terra], isto é, preparar [o solo para o plantio]; associado ao objeto “os espíritos”, porém, ganha o sentido de cuidar, tratar, preparar [as inteligências]. O segundo, “entravar” é tomado por Espinosa (na parte III da *Ética*) como o efeito de uma afecção do corpo que gera uma diminuição de sua potência de agir. As academias custeadas pela república seriam, pois, instituídas com a finalidade de diminuir a potência dos espíritos e não de aumentá-la.

Na seqüência, Espinosa afirma que em uma “república livre”, a melhor forma de se cultivar as ciências e as artes seria conceder a cada um a licença ou permissão para ensinar publicamente através de seu próprio financiamento e sob o perigo de sua reputação.

Cabe, primeiramente, investigar o que seria, para Espinosa, uma “república livre”. Uma resposta correta a esta questão pode ser encontrada no “Capítulo 20” do *TTP*, que traz por título “Onde se mostra que em uma República Livre é lícito a cada um pensar o que quiser e dizer aquilo que pensa”⁹⁸.

Neste capítulo, o último do *TTP*, Espinosa passa a explicar o que se segue dos fundamentos da república, animado pela vontade de demonstrar que da mesma forma que é impossível retirar aos indivíduos sua liberdade de pensar e de dizer o que pensam, também não é conveniente entregar-lhes uma liberdade irrestrita. Para ele, a finalidade da república não é subjugar os homens pelo temor e sujeitá-los a um direito alheio, mas libertar o indivíduo do medo, visando que ele viva, enfim, em plena segurança. Isso significa – noutras palavras – fazer com que se mantenha da melhor maneira o seu direito natural e sua capacidade de perseverar na existência. De maneira mais específica, Espinosa afirma que a república tem como objetivo fazer com que o corpo e a mente dos homens pratiquem suas funções em segurança, arrematando: “o verdadeiro fim da República é, pois, a liberdade”⁹⁹. Se for assim, a *Libera Republica* será aquela em que a república atinge o seu verdadeiro fim¹⁰⁰.

Em tal república livre – de acordo com a argumentação espinosana – a melhor forma de se cultivar (*excolere*) as ciências e artes é concedendo a cada um licença para ensinar. Neste sentido, cabe analisar precisamente o verbo *concedere* (conceder) e notar que seria a república a responsável por conceder licença para o ensino. Ela deteria, pois, o poder de emitir a sanção para o ensino, mas deveria – pelo que se entende – concede-la não a alguns, mas “a cada um”, sem restrição. Em outros termos, não haveria quaisquer requisitos obrigatórios para o agente do ensino, todos teriam o direito de ensinar, e não somente de ensinar, mas de *ensinar publicamente* (*publice docere*).

⁹⁸ No original: “*Ostenditur, in Libera Republica unicuique et sentire, quae velit, et quae sentiat, dicere licere*”.

⁹⁹ No original: “*Finis ergo Reipublicae revera libertas est*”.

¹⁰⁰ Vê-se que, evidentemente, a república não deve constituir o indivíduo, mas dar-lhe condições de assegurar a manutenção do seu direito natural.

Para compreender da melhor forma possível este advérbio *publice*, que se associa a *docere*, cabe ler o que vem na seqüência: ensinar publicamente *as suas custas* e *sob o perigo da sua reputação*.

A primeira expressão (*as suas custas*) permite deduzir, portanto, que a atuação da república – no que toca ao ensino – estaria limitada à emissão de concessão para se ensinar; desta forma, ela estaria descomprometida de qualquer financiamento para a educação, pois seu custeio ficaria a cargo de cada um, isto é, de cada um dos que se dispusessem a ensinar¹⁰¹.

A segunda expressão (*sob o perigo de sua reputação*) apresenta, fundamentalmente, dois aspectos: (1) a ameaça (*periculo*) de, uma vez ofertando mau ensino, o professor cair em descrédito por parte do alunado, deixando – por conseguinte – de ter público e não conseguir sustentar seu trabalho e (2) a ameaça (*periculo*) de, uma vez infringindo as leis da república, sofrer as represálias previstas na legislação.

O primeiro aspecto, a reputação pela qualidade do ensino, o próprio Espinosa a sentiu ao dar lições sobre os *Princípios da Filosofia* de Descartes. Espinosa, como já se disse, ganhou fama de profundo conhecedor do cartesianismo, atraindo para si a atenção dos homens interessados em receber instrução nesta matéria. Neste sentido, a reputação pela qualidade promoveria o nome do professor em caso de bom ensino, ou o arruinaria, em caso de ter proporcionado um ensino ruim.

Quanto ao segundo aspecto, a reputação ante as prerrogativas da lei, para compreendê-lo da melhor maneira, cabe adentrar as linhas do já mencionado capítulo final do *TTP*. Este, efetivamente, aponta – de início – que o império violento é aquele que exerce poder sobre o foro íntimo de seus cidadãos, prescrevendo-lhes de antemão o que devem admitir como verdadeiro e falso. Como, segundo Espinosa, isso é impossível¹⁰², é mister reconhecer a cada um sua liberdade de pensar e de dizer o que pensa.

De acordo com o *TTP*, porém, não se deve conceder ao homem uma liberdade sem restrições, pois como se pode cometer crimes por ações, pode-se também cometê-los por palavras. Então, Espinosa passa a discorrer sobre quais seriam estas restrições.

¹⁰¹ Esta é a conclusão a que chega Luís Machado de Abreu (1993, pp. 108-109).

¹⁰² Tal cerceamento seria impossível por várias razões, enunciadas por Espinosa nas mais diversas formas: (1) pois mandar nos ânimos dos homens não é tão fácil quanto mandar nas línguas; (2) pois cada qual tem o seu juízo singular sobre as coisas e as cabeças variam tanto quanto os paladares e, também (3) pois os juízos dos homens dependem da maneira que cada um é e da afecção pela qual cada um está possuído. Todavia, o que importa, sobretudo, é que, para constituir o império, os homens renunciaram somente ao direito de agir sob sua própria deliberação, e não ao direito de pensar e de dizer o que pensam. Essa idéia apresenta um rompimento significativo

Segundo o filósofo holandês, ao se instituir o estado civil, o sujeito apenas renuncia a agir segundo seu próprio arbítrio, mas pode pensar e dizer o que pensa, desde que se limite a dizer e ensinar e defenda suas conclusões “só pela razão (*sola racione*), sem (*non autem*) fraudes, cólera, ódio, nem intenção de introduzir pela autoridade de seu decreto outro ânimo na República (*TTP*, “Capítulo XX, par 4)”¹⁰³.

A expressão “*sola racione*” (só pela razão) configura um ablativo de instrumento (*ablativus instrumentis*) que visa designar, em linguagem espinosana, “segundo os ditames da razão”, “sob o império da razão”, ou ainda – de maneira mais apropriada – “pela condução da razão”. “*Ex racione ductu*” (pela condução da razão) se opõe a “*ex affectu ductu*” (pela condução da paixão), o que justifica o “*non autem*” na última citação de Espinosa, depois do qual o filósofo passa a listar uma série de afetos contrários à razão¹⁰⁴.

Segundo o que se pode depreender da leitura das últimas proposições da parte IV *Ética*, o sujeito do primeiro caso seria um homem livre e o do segundo, servo¹⁰⁵; o primeiro agiria com fidelidade (*fides*) para com a república; o segundo, por sua vez, estaria sendo infiel à república ao atentar contra ela simplesmente em conformidade com seu próprio decreto e não mediante ao que a maioria fixou. Por isso, Espinosa ressalta mais adiante em seu *TTP* que as opiniões subversivas são aquelas que determinam o imediato rompimento do pacto pelo qual cada um, para viver em sociedade, renunciou ao direito de agir por seu livre entendimento.

Ainda no vigésimo capítulo, Espinosa afirma que no caso desta liberdade (de pensar, filosofar e ensinar) deixar de ser concedida aos cidadãos, haverá dois tipos de homens: ou aqueles que pensam uma coisa e dizem outra (os bajuladores), que causam – segundo Espinosa – a corrupção da fidelidade à república, instigando a adulação e a perfídia; ou aqueles que não abrem mão de seu juízo e resistem (os homens livres, os quais – no dizer filósofo – fizeram-se ainda mais livres por terem obtido uma boa educação, possuírem íntegros costumes e virtude).

Neste sentido, fidelidade e bajulação se opõem; uma república que não conceda a liberdade de pensar e dizer o que se pensa estará tendo em melhor conta os bajuladores que aqueles os fiéis.

entre o pensamento político de Espinosa e Hobbes (cf. ESPINOSA, 1988b, p. 424, nota nº 2, de Diogo Pires Aurélio).

¹⁰³ No original: “*sola racione, non autem dolo, ira, odio, nec animo aliquid in republicam ex autoritate sui decreti introducendi, defendat*”.

¹⁰⁴ Tais questões serão aprofundadas no terceiro capítulo.

Retomando o parágrafo 49 do “Capítulo 8” do *TP*, pode-se agora compreender o exato sentido da sentença “sob o perigo de sua reputação” e constatar que a república livre não se limitaria a conceder a permissão ao ensino, mas cumpriria também, de alguma forma, a função de observar o ensino oferecido por cada um, a fim de garantir a prevalência da lei definida pela maioria.

Parece mais viável agora compreender também o sentido do *publicamente* que caracteriza o *ensinar*. O ensino é público não só por ter obtido concessão da república, mas por estar compreendido dentro das suas leis e ser limitado por elas. Assim, sem provocar alterações na república, o ensino conservará a república livre, de modo a garantir que outros também possam pensar, dizer e ensinar publicamente as suas idéias.

Todavia, Espinosa se limita a dispor estas idéias, reservando para outro lugar (*ad alium locum*) estas questões e outras semelhantes. É possível que neste outro lugar fossem especificados os meios pelos quais a república não só concederia a liberdade de ensinar às próprias custas do professor, mas também sob o perigo da sua reputação, principalmente ante a fidelidade aos poderes soberanos.

Mas qual seria, enfim, o lugar do *TP* em que estariam sendo desenvolvidas as questões semelhantes a esta sobre o ensino em uma república livre?

O *TTP* talvez ofereça uma pista ao afirmar que conceder liberdade de pensar e dizer o que se pensa é a melhor forma de governar e a que, ao mesmo tempo, acarreta os menores incômodos. Esta forma de governo seria, segundo o autor, a democracia (o tipo de império que mais se aproxima do estado de natureza), em que todos decidem fazer valer a opinião que tenha o voto da maioria (*TTP*, Capítulo XX).

Portanto, ao afirmar que em uma república livre a melhor forma de se cultivar as artes e as ciências seria conceder a cada um direito de ensinar por suas próprias custas e sob o perigo de sua reputação, Espinosa está se referindo a algo que se efetiva propriamente no regime democrático. Isso já parece o suficiente para convencer que o desenvolvimento das questões similares a esta estaria localizado no (s) capítulo (s) que fossem tratar da democracia, tarefa que o autor deixou por fazer.

É preciso juntar a esta questão, as razões que levaram Espinosa a negar uma cátedra a ele oferecida na Universidade de Heidelberg. Procurado por carta, pelo conselheiro do Eleitor

¹⁰⁵ Parece conveniente lembrar aqui a oposição que Espinosa oferece entre o homem livre e o servo, no escólio da

Palatino, chamado Ludovicus Fabritius, que lhe oferecia uma cátedra na Academia em que lecionava, Espinosa nega a oferta mesmo consciente de que lhe fora garantida uma liberdade de filosofar (desde que não incomodasse a religião então estabelecida). A negação de Espinosa tem duas razões: (a) o fato de que os cuidados exigidos para a instrução da juventude o impediriam de continuar fazendo progressos na filosofia e (b) o fato de não saber ao certo em quais limites estaria compreendida a liberdade de filosofar que lhe fora concedida (Carta 48)¹⁰⁶.

Esta segunda razão é acompanhada ainda de uma outra justificativa que se conjuga perfeitamente com o que se depreendeu da leitura do mencionado parágrafo 49 do oitavo capítulo do *TP*. Espinosa afirma que a causa das dissensões não é tanto o ardor religioso, mas as a “diversidade das paixões humanas” e o “espírito de contradição” que condena e envenena as coisas mais inocentes. Ele, que já tivera uma demonstração deste equívoco dos homens, receava aumentar ainda mais seus infortúnios assumindo uma posição tão elevada como professor.

Segundo José Perez (2001, pp. 179, nota nº 6), ao se referir ao “erro dos homens”, Espinosa estaria se referindo “à perseguição da sinagoga e à vigilância persecutória das autoridades holandesas”; todavia, teria continuamente mantido, “pelos poderes religiosos, a mais esmagadora indiferença”.

Como se nota, Espinosa manteve tanto no exame das academias republicanas de seu tempo, quanto na recusa à cátedra em Heidelberg, uma postura inflexível de defesa da liberdade de ensinar e de negação de qualquer intervenção de cunho teológico-religioso em suas atividades; isso, novamente, caracteriza uma filosofia da educação que se coloca em terceira pessoa.

4. A educação e o *Breve Tratado*

O *Breve Tratado sobre Deus, o Homem e a sua Felicidade* foi originalmente escrito em latim e suas similaridades com o texto da *Ética* são patentes, embora ele não esteja exposto em ordem geométrica¹⁰⁷. Ao fim desse escrito, porém, é possível encontrar um anexo que reúne uma exposição geométrica de algumas questões abordadas na obra; trata-se de seu “Apêndice I”, que é composto por sete axiomas, quatro proposições (com suas respectivas demonstrações), sendo que

proposição 63 da parte IV da *Ética*.

¹⁰⁶ Uma tradução portuguesa desta carta (feita por José Perez) pode ser lida em PEREZ, 2001, pp. 175-179.

¹⁰⁷ Alguns comentadores têm por hábito chamar o *Breve Tratado* de “*Ética antiga*”.

da última se segue ainda um corolário¹⁰⁸. As similitudes com a obra capital do filósofo fazem com que os comentadores, de maneira quase consensual, definam este breve escrito como um *esboço* da *Ética*. Ainda que se saiba ter sido ele primeiramente escrito em latim, restou apenas uma tradução holandesa desta obra.

A concessão da autoria deste pequeno tratado à Espinosa é também praticamente consensual entre os estudiosos do espinosismo, embora seja do conhecimento público apenas a referida tradução. Escrito por volta de 1660, o *Breve Tratado* possui um “Prefácio” que revela as verdadeiras intenções de Espinosa. Transcreve-se aqui um de seus fragmentos: “Anteriormente escrito em língua latina por B. d. S. para uso de seus discípulos, que queriam se dedicar aos exercício da *moral* e da *verdadeira filosofia*. E agora traduzido para a língua holandesa para uso dos amantes da *verdade* e da *virtude* (...)”¹⁰⁹.

Que o tratado tenha sido escrito para uso dos discípulos, também o comprova a passagem final do texto, em que Espinosa, conforme já fora citado em nota no “Capítulo 1” deste trabalho, explica:

Tão somente me resta, para terminar tudo isso, dizer aos amigos para os quais escrevo este tratado: não vos admireis com estas novidades, já que bem sabeis que uma coisa não deixa de ser verdade porque não é aceita por muitos”.

Espinosa, no fechamento da obra, não trata, todavia, os amigos por discípulos, como se percebe claramente no “Prefácio”, mas os toma propriamente como “amigos”, isto é, pessoas com as quais ele procurava, em conjunto, travar vínculos de amizade e amar sinceramente a verdade¹¹⁰.

Esta finalidade educativa se torna ainda mais patente quando, no decorrer da obra se constata a preocupação do autor em se fazer entender melhor e em explicar as coisas de um modo mais claro para o vulgo. Ao anunciar o primeiro diálogo que integra a primeira parte do *BT*, Espinosa se justifica:

¹⁰⁸ Atilano Domínguez (ESPINOSA, 1990, p. 258), na nota nº 244 de sua tradução ao *Breve Tratado*, estabelece um paralelo entre a exposição geométrica deste anexo com as idéias expressas nas cartas 2, 3 e 4 e do início da *Ética*.

¹⁰⁹ No original: “*Voor deze in Latynse taal beschreven door B. D. S. ten dienste van syne Leerlinge diezig wilde begeven tot de oeddeninge der Zeedekunst en waare Wysbegeerte. En nu in de Neërduytse spraak overgezet ten diensie van de Liefhebbbers van waarheid en Deugd*”.

¹¹⁰ Cf. Carta 19, em que o filósofo confessa possuir extrema estima em travar vínculos de amizade com aqueles que amam com sinceridade a verdade.

Porém, para uma melhor compreensão e uma explicação mais detalhada de tudo isso, nos pareceu oportuno observar aqui os seguintes raciocínios, que consistem em um *Diálogo entre o Entendimento, o Amor, a Razão e a Concupiscência*¹¹¹.

É interessante notar, para finalizar o tratamento do sentido educativo do *BT*, que Victor Delbos (2002, pp. 26-29), a fim de explicar a noção espinosana de causa imanente na segunda de suas lições sobre *O Espinosismo*, recorre justamente ao primeiro diálogo, fazendo dele também um uso educativo.

5. A educação e o *Compêndio de Gramática Hebraica*

O *Compêndio de Gramática Hebraica* ou, como preferem alguns, o *Compêndio de Gramática da Língua Hebraica*, fora escrito por Espinosa após a redação do *Tratado Teológico-Político*, dado à luz em 1670 sem o nome do autor.

Na “Advertência ao Leitor” [*Admonitio ad Lectorem*], afirma-se que a obra foi composta a pedido de alguns dos amigos do autor, estudiosos da Língua Santa e que o autor havia se esmerado em sua composição por muitos anos, embora a morte o tenha impedido de concluir todo o texto. Sabidamente, Espinosa aprendera hebraico desde muito jovem e dava lições sobre esta língua a alguns amigos¹¹². Isso, porém, pode tornar compreensível a existência do *Compêndio*, mas ainda não justifica plenamente sua redação.

Espinosa justifica a composição desta obra do seguinte modo: diversos estudiosos escreveram diversas gramáticas, mas elas não constituem a gramática da língua hebraica e sim a gramática das Sagradas Escrituras (*CGH*, “Capítulo 7”).

É possível perceber, novamente, que Espinosa se empenha em escrever a pedido dos amigos que carecem de instrução em determinada matéria, preparando-lhes inclusive um compêndio gramatical, que lhes serviria de instrumento para obter um conhecimento rigoroso da língua em que originalmente foi escrito o Antigo Testamento.

6. A educação no *TEI*: um exame do parágrafo 15

¹¹¹ No original em holandês: “*Maar tot beter verstand dezese in naader hier by te voegen: bestaande in een Zamenspreeking tusschen het Verstand, de Liefde, de Reede, en de Begeerlykheid*”.

O *Tractatus de Intellectus Emendatione* não foi concluído por Espinosa. A razão pela qual Espinosa não terminou a redação deste texto gera conflito entre os estudiosos do espinosismo. Há, entre eles, os que defendem que Espinosa não teve tempo de vida para concluí-lo (esta é, por exemplo, a explicação dos organizadores das *Obras Póstumas* de Espinosa, assumida também por Carl Gebhardt). Outros, porém, crêem que Espinosa nunca teve o desejo de concluí-lo, pois teria julgado que o fragmento já escrito desta obra refletia um pensamento juvenil a ser desconsiderado. Finalmente, encontram-se aqueles que acreditam na tese segundo a qual não era uma tarefa prioritária para Espinosa terminar este tratado, o que justificaria a inexistência de qualquer indício que apontasse uma certa pressa de seu autor para definitivamente acabá-lo. Seja qual for a razão pela qual o filósofo holandês não tenha dado fim a este texto, ele é digno de toda consideração¹¹³.

Seu título completo é *Tratado da Emenda do Intelecto e da Via pela qual Melhor se Dirige ao verdadeiro Conhecimento das Coisas*¹¹⁴, mas este pequeno texto vem recebendo as mais diversas traduções para seu título¹¹⁵. Ao contrário do “Prefácio” ao *BT* e da “*Admonitio*” do *CGH*, a “Advertência ao Leitor” do *TEI* não apresenta nenhuma informação que indique ter tido esta obra finalidade de ensino.

As palavras que abrem o *TEI* descrevem uma experiência dramática, relatada em primeira pessoa, vivida por alguém que estava cativo na comoção do ânimo e havia, então, descoberto que tudo na vida era vão e fútil. Essa situação, resultante deste entendimento das coisas, gerou a questão de saber se havia um *verdadeiro bem* que – excluídos todos os outros – fosse capaz de propiciar uma contínua alegria à alma. O bem supremo é, segundo Espinosa no §13 do *TEI*, chegar a fruir de uma determinada natureza junto com os outros homens. Esta natureza, por sua vez, é “o conhecimento da união da mente com toda a natureza”¹¹⁶. Tal conhecimento é precisamente o conhecimento de Deus.

Ao iniciar o décimo quarto parágrafo do *TEI*, Espinosa afirma que o fim (*finis*) ao qual tende (*ad quem tendo*) é esforçar-se para adquirir essa natureza e se esforçar para que muitos adquiram-na juntamente com ele, dizendo que faz parte da sua felicidade (*mea felicitate*)

¹¹² Luis Machado de Abreu afirma que no ponto de partida da composição do escrito em questão “poderão ter estado algumas lições de língua hebraica dadas em particular (ABREU, 1993, p. 76, nota nº 37)”.

¹¹³ O *TEI* de Espinosa é considerado por alguns o *Discurso do Método* de Espinosa.

¹¹⁴ No original: “*Tractatus de Intellectus Emendatione et de Via qua Optime in Veram Rerum Cognitionem Dirigitur*”.

¹¹⁵ Entre elas, destacam-se *Tratado da Correção do Intelecto e Tratado da Reforma da Inteligência*.

empenhar-se (*operam dare*) a fim de que muitos outros entendam o mesmo que ele, isto é, para que seu entendimento e seus desejos coincidam inteiramente com o entendimento e os desejos dos outros. Tendo em vista este fim, Espinosa afirma que é preciso entender da natureza tanto quanto seja suficiente para adquirir uma natureza semelhante e, depois, formar uma tal sociedade do modo que seja desejável para que cada um chegue a isso da maneira mais fácil.

A seguir, Espinosa afirma:

Cumpre, além disso, dedicar-nos à *filosofia moral*, bem como à *doutrina da educação das crianças*; e porque a saúde não deixa de ser um meio importante para conseguir este fim, é preciso estudar todas as partes da *medicina*; e, ainda, como pela arte se tornam fáceis muitas coisas que são difíceis, podendo nós por ela ganhar muito tempo e muita comodidade na vida, não se deve desprezar de modo algum à *mecânica*. Antes de tudo, porém, deve excogitar-se o modo de curar o intelecto e purificá-lo quanto possível desde o começo, a fim de que se entenda tudo felizmente sem erro da melhor maneira (*TEI*, §§ 15-16)¹¹⁷.

Através desta passagem é possível entender o que Espinosa julgava necessário para atingir o seu fim, definido no parágrafo 14. Ao enumerar estas ciências, diz o filósofo em nota de rodapé: “Note-se que cuido aqui apenas de enumerar as ciências necessárias ao nosso objetivo, embora não me atente com a sua série (*TEI*, nota ao §14)”¹¹⁸. Entre estas ciências, como se percebe, está a “doutrina de educação das crianças”.

A esta altura se sabe (pela primeira metade do §14) qual era o fim a que Espinosa tendia e (pela segunda metade do §14) o que era preciso para que isso acontecesse (“entender tanto da natureza” e “formar uma tal sociedade”). Além disso, sabe-se (pelo § 15) que caberia dedicar-se: (1) à filosofia moral, (2) à doutrina da educação das crianças, (3) às partes da medicina e (4) à mecânica. Todavia, o início do parágrafo 16 contém a expressão “*sed ante omnia*”, isto é, “mas antes de tudo”, através da qual Espinosa antepõe a toda esta lista excogitar o “modo de curar o intelecto”¹¹⁹.

¹¹⁶ No original: “... *cognitionem unionis, quam mens cum cum tota Natura habet*”.

¹¹⁷ No original: “*Porro danda est opera morali philosophiae, ut et doctrinae de puerorum educatione; et quia valetudo non parvum est medium ad hunc finem assequendum, concinnanda est integra medicina; et quia arte multa, quae difficilia sunt, facilia redduntur, multumque temporis et commoditatis in vita ea lucrari possumus, ideo mechanica nullo modo est contemnenda. Sed ante omnia excogitandus est modus medendi intellectus, ipsumque, quantum initio licet, expurgandi, ut feliciter res absque errore, et quam optime intelligat*”.

¹¹⁸ No original: “*Nota, quod hic tantum curo enumerare scientias ad nostrum scopum necessarias, licet ad earum seriem non attendam*”.

¹¹⁹ O problema da “cura do intelecto” de se “remediar o intelecto” têm uma longa história no pensamento ocidental: Cícero já aludia a um poder curativo ou terapêutico da filosofia; na Idade Média, Rhazes escreveu uma *Medicina da Alma*. Cf. Abreu, 1993, p. 164, nota nº 16.

Assim, para que se atinja o fim visado por Espinosa, é necessário: em primeiro lugar curar o intelecto; depois, entender da natureza tanto quanto seja suficiente para adquirir uma natureza similar e, em seguida, formar uma sociedade de modo que seja desejável para cada um chegar a isso com a maior facilidade. A educação das crianças, bem como a filosofia moral, a medicina e a mecânica fazem parte do processo que conduz ao fim desejado, embora Espinosa não tenha se atentado ao ordenamento destas disciplinas. A educação, portanto, é um dos elementos que deve conduzir ao conhecimento de Deus.

Todavia, uma dificuldade ainda se faz aqui presente: o nome dado por Espinosa ao processo que corresponde à educação. No texto latino, lê-se “*doctrinae de puerorum educatione*” e, segundo o tradutor Carlos Lopes Matos¹²⁰, o termo latino “*puerorum*” deve ser traduzido por “dos meninos” (no masculino) e está sendo usado neste gênero para excluir as mulheres do processo de educação. Ele afirma, em nota, que Espinosa era anti-feminista, como a maioria dos homens de seu tempo.

O tradutor talvez se apóie no que diz Espinosa no “capítulo 11” do *Tratado Político*, em que o filósofo afirma:

Se as mulheres fossem, por natureza, iguais aos homens, se tivessem no mesmo grau a força de alma e as qualidades de espírito que são, na espécie humana, os elementos de potência e, conseqüentemente, do direito, certamente, entre tantas nações diferentes, não se poderia deixar de encontrar umas em que os dois sexos reinassem igualmente, e outras em que os homens seriam regidos pelas mulheres e receberiam uma educação própria para restringir as suas qualidades de espírito (§4)¹²¹.

Ainda que Matos possa ter extraído sua nota a *puerorum* a partir deste fragmento, é suficientemente claro que desta passagem não se possa concluir estar Espinosa restringindo a educação apenas aos meninos. De fato, o termo latino *puer*, literalmente traduzido, designa “menino”. Todavia, o contexto em que o termo foi empregado – de forma patente – consiste em uma generalização, que pretende envolver as *crianças* como um todo, meninos e meninas. Ademais, é muito comum que, ao se referir a uma criança, os autores latinos tomem-na por *puer*. Tal ainda é comprovado pelas demais traduções do *TEI*. Exceto a tradução de Matos, nenhuma

¹²⁰ Vide a tradução do *TEI* que se encontra em Espinosa, 1979, p. 45, nota nº 12 do tradutor.

¹²¹ No original: “*Quod si ex natura feminae viris aequales essent, et animi fortitudine et ingenio, in quo maxime humana potentia et consequenter ius consistit, aequae pollerent, sane inter tot tamque diversas nationes quaedam reperirentur, ubi uterque sexus pariter regeret, et aliae, ubi a feminis viri regerentur atque ita educarentur, ut ingenio minus possent*”.

das traduções do *TEI* pesquisadas (na língua portuguesa, na inglesa, francesa e espanhola) toma *puer* por “menino”, mas todas a tomam por “criança”. A redação da nota deste tradutor, sobre o suposto “anti-feminismo” de Espinosa, é inclusive muito vaga e carente de uma explicação razoável¹²².

Finalmente, é possível tentar procurar uma resposta à seguinte pergunta: havia em Espinosa a intenção de – em um momento posterior ao décimo quinto parágrafo – retomar o tema da *educação das crianças*?

A resposta a esta pergunta não pode ser dada com certeza. Espinosa não afirma que reserva para outro lugar a sua consideração pormenorizada da educação das crianças, como – por exemplo – adverte seus leitores ao abordar as academias criadas às custas da República. Ele afirma somente que, àquela altura do tratado¹²³, não se atenta com a ordem das ciências necessárias para o “nosso escopo”, mas somente com sua enumeração. Todavia, o filósofo também não parece dar o assunto por encerrado¹²⁴.

De tudo o que fora expresso sobre a educação no *TEI*, o que de mais importante se destaca é, enfim, que a educação das crianças constitui apenas uma parte do processo que conduz ao fim a que Espinosa tende, e não o próprio processo. Se o verdadeiro bem consiste em tudo o que serve de meio para se atingir o conhecimento da união da mente com a natureza inteira, é possível notar que – para Espinosa – a educação corresponde ao verdadeiro bem, pois se encontra entre a lista de ciências necessárias para este fim.

7. A educação na obra de Espinosa

Uma análise da obra de Espinosa, segundo foi possível empreendê-la neste segundo capítulo, revela que o filósofo está a todo o momento fazendo alusões importantes à educação. Em todas elas se nota a expressão disso que se está chamando de filosofia da educação em terceira pessoa.

Percebe-se, de forma clara, que Espinosa possuía uma considerável preocupação com a educação. Nas diversas menções que faz aos problemas educacionais, constata-se uma profunda coerência interna que ficará ainda mais evidente no próximo capítulo.

¹²² Vale conferir, a respeito do suposto anti-feminismo de Espinosa, o artigo “Haverá Salvação para as Mulheres? A Hipótese do Livro V da *Ética* de Espinosa”, de Ferreira (1999).

¹²³ Espinosa utiliza o advérbio *hic* [aqui], ou seja, “a esta altura do tratado”.

A defesa da liberdade de ensinar no “Capítulo XX” do *TTP* está fortemente vinculada à crítica espinosana às academias custeadas pela República. Esta crítica sustenta também, em boa medida, as razões de Espinosa ao negar a cátedra em Heidelberg.

A educação pública religiosa, como único modelo político-educacional do século XVII, era – no entender do filósofo holandês – apenas destinada a entravar os espíritos. Ainda que se destaque como crítico ferrenho deste modelo educacional, Espinosa não se desinteressou pela educação. O que comprova esta afirmação é, notadamente, suas variadas menções a este assunto, realizadas em suas obras e até mesmo na atividade docente que desenvolveu por fora dos grandes centros formais de erudição da época, como seu trabalho junto ao colégio de Amsterdã, junto aos seus discípulos empenhados em conhecer a língua hebraica, junto a Caseário e, de forma geral, através das suas cartas, portadoras de um importante aspecto educativo.

Os *Pensamentos Metafísicos* e o *Tratado Teológico-Político*, embora não tenham sido aqui recuperados em tópicos próprios, foram, sem dúvida, examinados. A primeira obra é – como se sabe – apêndice dos *PFC* e marca ainda mais o afastamento de Espinosa em relação ao pensamento cartesiano¹²⁵. A segunda obra, além de ter operado de maneira decisiva para a compreensão do parágrafo 49 do “Capítulo 8” do *TP*, foi elaborada por Espinosa, segundo uma carta a Oldenburg, com três desígnios: o primeiro foi denunciar os preconceitos dos teólogos e desvencilhar os homens mais esclarecidos destes mesmos preconceitos; o segundo foi eliminar a opinião que o público vinha formando sobre ele, tomando-o como ateu; e o terceiro consistia na defesa da liberdade de filosofar e de dizer, que o filósofo esperava combater – segundo suas próprias palavras, “por todos os meios”, uma vez que esta era suprimida pelo prestígio e pela insolência dos pregadores (Carta 30).

A educação nas obras de Espinosa aqui consideradas se apresenta como meio para a obtenção de um *fim*: atingir o verdadeiro bem, tal como ficou explícito no exame do *TEI* aqui levado a cabo. Entretanto, este “fim” – como será detalhado na “Conclusão” deste trabalho – não deve ser compreendido como “causa final”, ou mesmo em qualquer perspectiva teleológica, mas como “apetite”, isto é, como um processo constante que não possui um termo último¹²⁶.

¹²⁴ Com as respostas oferecidas a essa questão, não se tem em vista mais do que especular possíveis interpretações do texto espinosano, pois se acredita que ele não permite deduzir conclusões absolutamente certas a este respeito.

¹²⁵ Conferir nota inicial de Marilena Chauí à tradução dos *PM* (ESPINOSA, 1979, p. 1).

¹²⁶ Espinosa, na definição VII da *Ética* IV, afirma: “por fim em vista do qual fazemos algo entendendo o apetite”.

Uma vez que, como se vê, a educação está perpassando todas estas obras, resta saber como ela se faz presente na *Ética*, obra central do filósofo. A tarefa de estudar como a educação se faz ali presente exige um cuidado todo especial que, de certo modo, dá uma nova consistência a sua aparição em todas as obras que foram aqui tratadas.

CAPÍTULO 3: A EDUCAÇÃO NA ÉTICA DE ESPINOSA

O objetivo deste capítulo é dar continuidade à análise da educação na obra de Espinosa. Desta vez, a obra em questão é a principal do pensamento deste filósofo: a *Ética*. Em função de sua centralidade no *corpus spinozanum*, a *Ética* foi mencionada neste trabalho inúmeras vezes sem que, todavia, fosse especialmente abordada. Para um exame um pouco mais pormenorizado da educação nesta obra, este estudo dedica-lhe um capítulo especial, conquanto seja evidente que isso ainda esteja longe de ser o suficiente para explorá-la por completo. Não obstante, a finalidade deste trabalho não é aprofundar em cada um dos problemas que a obra espinosana suscita para a educação, mas, justamente, evidenciá-los àqueles que voltarem seu olhar para uma leitura pedagógica da obra de Espinosa.

Para uma introdução a este estudo, convém retomar uma das considerações finais do capítulo anterior, que analisou (entre outras coisas) o décimo quinto parágrafo do *TEI*. Trata-se da constatação de que a educação é parte daquilo que conduz o homem ao *sumo bem* (*summum bonum*). Neste sentido, ela está compreendida dentro daquilo que Espinosa designa “bem verdadeiro” (*verum bonum*), o que não significa que ela seja todo o verdadeiro bem, mas um meio, entre outros, que conduz a um conhecimento da união da mente com a natureza inteira (Deus).

Para se chegar à educação tal como ela aparece na *Ética*, será necessário retomar essa afirmação do *TEI* segundo os contornos que ela recebe na parte IV, precisamente na proposição 28, em que o conhecimento de Deus aparece como a suprema virtude da mente¹²⁷. Todavia, para compreender da melhor maneira possível esta afirmação é preciso ter claro primeiramente o que venha a ser a virtude e, para tanto, será necessário recorrer às noções espinosanas de ação, paixão e *conatus*. Compreendidas estas coisas, poder-se-á clarificar a noção de “suprema virtude da mente”, que é fundamental para entender a diferença entre um homem conduzido pelo afeto que é paixão e outro conduzido pela razão. Conforme será visto adiante, este ponto é de central importância para a discussão da educação na *Ética*.

1. *Virtus e summa mens virtus*

A fim de compreender as noções espinosanas de ação, paixão e *conatus*, é preciso apelar às definições da terceira parte da *Ética*, que são as de “causa adequada e causa inadequada”, “atividade e passividade” e “afeto”.

Espinosa chama *causa adequada* aquela cujo efeito pode ser clara e distintamente percebido através dela e chama *causa inadequada* ou *parcial* aquela cujo efeito não pode ser percebido apenas através dela (EIII, Def 1)¹²⁸.

Nota-se, neste sentido, haver causa adequada quando o efeito de que dela resulta pode ser percebido somente através dela mesma com clareza e distinção e – ao contrário – haver causa inadequada ou parcial quando o efeito produzido por esta causa não pode ser exclusivamente entendido por meio dela com clareza e distinção.

Espinosa diz que os homens são *ativos* ou agem quando dentro deles ou fora deles se produz algo que eles mesmos sejam causa adequada, ou seja, quando se segue da natureza do homem (dentro ou fora dele) qualquer coisa que possa ser inteligido apenas pela sua natureza com clareza e distinção. Ao contrário, os homens são passivos ou padecem quando qualquer coisa neles se produz ou de sua natureza se segue, de que eles sejam unicamente causa parcial (EIII, Def. 2)¹²⁹.

Na terceira definição da parte III, Espinosa afirma:

por afeto entendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir desse corpo é aumentada ou diminuída, favorecida ou entravada, assim como as idéias dessas afecções (EIII, Def. 3)¹³⁰.

Nesta definição, Espinosa identifica os afetos às afecções corporais, isto é, às *modificações* pelas quais passa um corpo. Todavia, conforme explicou o filósofo, embora sejam afecções do corpo (modo do atributo extensão), os afetos compreendem também as idéias dessas afecções (no atributo pensamento, do qual a mente é um modo). A esta definição, Espinosa acrescenta um

¹²⁷ A relação do *TEI* com esta proposição da *Ética* foi também sugerida na tradução de Carlos Lopes Matos (ESPINOSA, 1979, p. 47, nota nº 9).

¹²⁸ No original: “*Causam adequatam appello eam cujus effectus potest clare et distincte per eandem percipi. Inadæquatam autem seu partialem illam voco cujus effectus per ipsam solam intelligi nequit*”.

¹²⁹ No original: “*Nos tum agere dico cum aliquid in nobis aut extra nos fit cujus adæquata sumus causa hoc est (per definitionem præcedentem) cum ex nostra natura aliquid in nobis aut extra nos sequitur quod per eandem solam potest clare et distincte intelligi. At contra nos pati dico cum in nobis aliquid fit vel ex nostra natura aliquid sequitur cujus nos non nisi partialis sumus causa*”.

¹³⁰ No original: “*Per affectum intelligo corporis affectiones quibus ipsius corporis agendi potentia augetur vel minuitur, juvatur vel coercetur et simul harum affectionum ideas*”.

adendo: “Quando, por conseguinte, podemos ser causa adequada de um desses afetos entendo por afecção uma ação; nos outros casos, uma paixão”¹³¹.

Os afetos que favorecem a potência de agir diferem dos afetos que a diminuem: os primeiros são *alegrias* e os segundos são *tristezas*: “A alegria é a passagem do homem de uma perfeição menor para uma maior (EIII, Def. Af. 2)”¹³². “A tristeza é a passagem do homem de uma perfeição maior para uma menor (EIII, Def. Af. 3)”¹³³. Alegria e tristeza são, portanto, passagens (*transitiones*). A afecção de alegria (bem como a de tristeza) é um ato pelo qual se passa de uma perfeição a outra. Na alegria, a “potência de agir” do homem é aumentada; na tristeza, a “potência de agir” é diminuída¹³⁴.

Uma coisa, segundo Espinosa, não encontra dentro de si mesma a causa que possa levá-la a se destruir; a sua destruição, com efeito, se processará sempre em razão de uma causa exterior (EIII, P4, dem). Demonstra-se isso pelo fato de que a definição de uma coisa afirma a sua essência e, portanto, considerada em si mesma, nada possui que a possa destruir. Sabe-se também, segundo a proposição 5 da mesma parte, que duas coisas de naturezas contrárias não podem conviver no mesmo indivíduo, pois neste caso, uma poderá destruir a outra e, então, seria necessário admitir, a despeito da proposição 4 acima explicada, que um indivíduo pode conter em si aquilo que será causa de sua destruição. Sendo que as coisas singulares nada mais são do que modos que exprimem a potência de Deus de uma maneira determinada e como elas se opõem a tudo que possa destruí-las, todas se esforçarão, tanto quanto puderem, para perseverar em seu ser (EIII, P6, dem). Este esforço por perseverar em seu ser é, precisamente, o que Espinosa entende por *conatus*. Este esforço empreendido por cada coisa com vistas a perseverar em seu ser é também chamado de “essência atual” e “potência singular”.

Iniciando agora propriamente o tratamento da virtude, constata-se que ela é definida por Espinosa na *Ética* IV como algo idêntico à potência; a virtude é, pois, a essência do homem enquanto tem o poder de fazer certas coisas que só são concebidas pelas leis de sua própria natureza (definição 8). Todavia, o homem só tem esse poder de fazer tais coisas à medida que age

¹³¹ No original: “*Si itaque alicujus harum affectionum adaequata possimus esse causa, tum per affectum actionem intelligo, alias passionem*”. Este último adendo parece reunir todas as três definições numa só expressão: uma paixão é, portanto, dada quando o homem é causa inadequada do que se produz dentro ou fora dele. Inversamente, uma ação é dada quando o que se produz dentro ou fora do homem pode ser clara e distintamente inteligida apenas por ele.

¹³² No original: “*Laetitia est hominis transitio a minore ad majorem perfectionem*”.

¹³³ No original: “*Tristitia est hominis transitio a majore ad minorem perfectionem*”.

¹³⁴ A expressão “potência de agir” traduz “*potentia agendi*”, que recebe também outra tradução comum, qual seja, “capacidade de agir”.

e só efetivamente age quando é causa adequada, isto é, enquanto *conhece* (conforme ficou evidente na definição de atividade). Quanto mais o homem busca agir em vista do que é útil para perseverar em seu ser, tanto mais virtude ele terá e, neste sentido, a expressão “agir absolutamente por virtude” significa precisamente conservar o seu ser, estando sob a condução da razão, conforme o princípio de busca daquilo que é útil para tal conservação.

Se a mente age apenas enquanto conhece (pois só deste modo, pode-se dizer que age absolutamente por virtude), então o maior conhecimento que a mente pode atingir é Deus, do que resulta que é no conhecimento de Deus que reside a “suprema virtude da mente”.

2. *Commune aliquid habere*

A potência de agir de uma coisa é determinada pela relação que ela estabelece com outra coisa singular, exterior a ela, cuja natureza deve ser concebida pelo mesmo atributo. Portanto, uma coisa só determinará outra a agir por aquilo que elas têm em comum, jamais por aquilo que têm de diferente. Isso significa simplesmente que algo que não tenha nada em comum com outra coisa, ser-lhe-á totalmente indiferente, pois nem aumentará sua potência de agir nem a diminuirá.

Nada, porém, diminui a potência de agir de uma coisa pelo que tem de comum com ela, mas pelo que tem de contrário. As coisas que convêm com a natureza humana são necessariamente aquelas que aumentarão sua potência.

Todavia, quando os homens estão sujeitos às paixões, ou seja, quando são causas inadequadas daquilo que se produz dentro ou fora deles, não se pode dizer que as suas naturezas convenham, pois se percebe que – neste caso – não haverá aumento, mas diminuição da potência.

Compensa aqui retomar um exemplo que Espinosa oferece na demonstração da proposição 34 da quarta parte da *Ética* e que se esclarece melhor em seu escólio: um sujeito chamado Paulo pode ser afetado de tristeza por outro de nome Pedro, porque este possui algo que aquele também ama; neste sentido, se seguirá que Paulo odeie Pedro. Analisando esta situação haverá, a princípio, uma profunda conveniência entre os dois, posto que ambos amam a mesma coisa. Todavia, afirma Espinosa, um não sente ódio ao outro em função do fato de amarem a mesma coisa (pois nesta medida estão em plena conveniência), mas em virtude de serem diferentes um do outro. Portanto, mostra Espinosa, o ódio é causado por aquilo que eles não têm em comum.

O único modo possível de que as naturezas de dois homens convenham entre si é pela condução da razão e não pela condução dos afetos que são paixões, pois é pela razão que se conhece e que, portanto, se é causa adequada. Se um homem não for causa adequada do que ocorre dentro ou fora de si mesmo, ele não conhece e, nesta medida, não pode dizer que age, apenas que padece. Só sob a condução da razão é que o homem faz necessariamente o que necessariamente convém para a natureza humana e para qualquer homem, ou seja, apenas sob a condução da razão é que um homem age em conveniência com os outros homens.

No escólio da proposição 46 da parte IV, Espinosa afirma que o homem conduzido pelo afeto que é uma paixão, querendo ou não, faz coisas de que não tem o menor conhecimento; pelo contrário, o homem conduzido pela razão, age em conformidade com a sua natureza e só em relação àquilo que é primordial na vida. Conforme já foi mencionado neste trabalho, ao primeiro ele chama “servo” e, ao segundo, “homem livre”.

3. O “Capítulo 9” do Apêndice da parte IV

Ao fim do percurso geométrico e proposicional da quarta parte da *Ética*, Espinosa decide reunir o que foi por ele explorado nesta parte de uma maneira que tudo possa ser entendido com um só olhar. Então, insere um “Apêndice” que dispõe de trinta e um capítulos mais ou menos breves, isto é, compostos – cada um – de algumas poucas linhas.

A palavra *educação* aparece duas vezes neste “Apêndice”: a primeira no “Capítulo 9” e a segunda no “Capítulo 20”. O tratamento de sua segunda incidência está submetido ao tratamento na primeira incidência, que segue abaixo transcrita:

Nada pode convir mais com a natureza de uma coisa do que indivíduos da mesma espécie; conseqüentemente (pelo Capítulo 7), nada existe de mais útil para o homem, para conservar seu próprio ser e para o gozar da sua vida racional, do que o homem que é conduzido pela razão. Depois, porque sabemos que entre as coisas singulares nada há de maior valor do que um homem que é conduzido pela razão, ninguém pode demonstrar melhor o que vale por seu engenho e arte, do que educando os homens de modo que eles vivam, enfim, sob o império da própria razão¹³⁵.

¹³⁵ No original: “*Nihil magis cum natura alicujus rei convenire potest quam reliqua ejusdem speciei individua adeoque (per caput 7) nihil homini ad suum esse conservandum et vita rationali fruendum utilius datur quam homo qui ratione ducitur. Deinde quia inter res singulares nihil novimus quod homine qui ratione ducitur, sit præstantius, nulla ergo re magis potest unusquisque ostendere quantum arte et ingenio valeat quam in hominibus ita educandis ut tandem ex proprio rationis imperio vivant*”.

A primeira sentença deste capítulo (“Nada pode convir mais com a natureza de uma coisa do que indivíduos da mesma espécie”) estabelece uma afirmação que é válida não só para os homens, mas para todas coisas. Tal assertiva tem, portanto, um caráter geral que se justifica pelo que foi apontado mais acima acerca da conveniência e do que significa ter algo comum. Esta sentença se aclara ainda mais quando se entende que “indivíduos de mesma espécie” são aqueles que naturalmente têm, entre si, todas as coisas em comum. Qualquer conveniência que se estabeleça, por exemplo, entre um homem e outro indivíduo de outra espécie, por melhor que seja, jamais será superior àquela que se estabelece entre um e outro homem.

Na sentença seguinte, Espinosa traz esta afirmação de sentido geral para o caso específico dos seres humanos, dizendo não haver nada de mais útil para a conservação do ser do homem e para o gozo de sua vida racional do que o homem que é conduzido pela razão. Parte desta nova afirmação também se faz compreender pelo que ficou mostrado acima, isto é, que só na medida em que são conduzidos pela razão, os homens conhecem e, portanto, buscam aquilo que lhes é útil para conservar o seu ser (*conatus*) e gozar da vida racional; todavia, por que este homem conduzido pela razão é útil aos outros homens?

A resposta está dada no “Capítulo 7” (a que Espinosa remete seu leitor): estando em contato somente com homens que não são conduzidos pela razão, ou seja, que estão apenas sujeitos às paixões, um homem nada encontrará de comum com eles, de modo que sua potência será sempre travada ou diminuída; isso se explica também pelo fato de que, neste caso, tal homem será sempre causa inadequada daquilo que se produz dentro ou fora dele. Assim, sob o domínio da paixão, a vida racional deste homem será sempre impedida de ser lograda. Ao contrário, é só pelo contato com homens que sejam conduzidos pela razão e que, portanto, façam necessariamente o que é necessariamente bom para cada homem, que alguém poderá encontrar a conveniência que os fará causa adequada daquilo que neles ou fora deles se produz.

A terceira sentença, por sua vez, afirma que o homem conduzido pela razão (em virtude de ser o que há de maior valor para as coisas singulares) poderá demonstrar da melhor maneira possível o quanto ele vale por seu engenho e arte, *educando* os homens de tal modo que eles vivam sob o império de sua própria razão.

Um exame mais detido do significado desta sentença deve ser feito à luz do corolário II da proposição 35 da *Ética* IV: agindo absolutamente segundo as leis da sua natureza – característica própria do homem que é conduzido pela razão – um homem agirá de um modo comum àquele

que outros homens conduzidos pela razão também agem, isto é, segundo as leis de sua própria natureza.

Educar os homens para que vivam sob o império da própria razão nada mais é do que se esforçar por fazer, sob a condução da razão, com que os outros homens vivam sob a condução da razão, isto é, saibam procurar, racionalmente, aquilo que é útil para a conservação de seu ser. Vê-se como esta conclusão possui íntima relação com o fim a que Espinosa, no parágrafo 14 do *TEI*, afirma tender: esforçar-se para adquirir uma natureza e para que muitos outros homens também a alcancem; pois faz parte da sua felicidade se empenhar (*operam dare*) para que muitos entendam o mesmo que ele, de tal modo que seu entendimento e seus desejos coincidam integralmente com o das outras pessoas.

Essa tese, contida na última sentença tomada a exame do “Capítulo 9”, está expressa na demonstração da proposição 37 nos seguintes termos:

Os homens, enquanto vivem sob a condução da razão, são utilíssimos ao homem (pelo corolário I da proposição 35 desta parte [IV]); e, por conseguinte (pela proposição 19 desta parte), esforçar-nos-emos necessariamente, sob a condução da razão, por fazer com que os homens vivam sob a condução da razão¹³⁶.

Como aquilo que o homem procura, sob a condução da razão, é conhecer (a fim de que seja causa adequada daquilo que se produz dentro ou fora dele), ele desejará também que os outros homens conheçam e sejam, por sua vez, causas adequadas daquilo que neles ou fora deles se produz. Ele desejará tal coisa, porque ela é, inclusive, de extrema utilidade para ele mesmo; afinal, um homem conduzido pela razão não deseja conviver entre homens que vivam sob a condução dos afetos que são paixões, posto que – se for assim – só terá contato com indivíduos cuja natureza lhe será contrária, o que lhe entravará a potência¹³⁷.

É interessante notar, para concluir a interpretação deste nono capítulo, que Espinosa afirma que os homens darão prova de seu valor por seu engenho e arte quando, sob a condução da razão, educarem os outros homens para que eles possam viver sob o império (isto é, sob o

¹³⁶ No original: “*Homines quatenus ex ductu rationis vivunt, sunt homini utilissimi (per corollarium I propositionis 35 hujus) atque adeo (per propositionem 19 hujus) ex ductu rationis conabimur necessario efficere ut homines ex ductu rationis vivant.*”.

¹³⁷ “Uma tal pessoa [motivada para educar] não quer manter o bem para si mesma, porque ela não só entende como experimenta sua unidade com os outros (PUOLIMATKA, 2001, p. 398)”.

governo) de sua *própria razão*. Esta expressão “própria razão” se refere à razão de cada homem singular que for educado, enquanto um modo finito humano distinto dos demais¹³⁸.

4. O “Capítulo 7” do Apêndice da parte IV

Espinosa faz referência ao sétimo capítulo do “Apêndice” e seu conteúdo foi, de fato, utilizado para demonstrar por qual razão nada há de mais útil para a conservação do ser e para o gozo da vida racional do homem que o homem que vive sob a condução da razão. Entretanto, este “Capítulo 7” ainda merece mais atenção.

Escreve Espinosa:

Nem é possível que o homem seja parte da natureza e deixe de seguir sua ordem comum. Se, porém, vive entre indivíduos tais que a natureza deles convém com a sua, por isso mesmo, a sua potência de agir será favorecida e auxiliada. Se, ao contrário, encontra-se entre indivíduos tais que não convém de modo algum com a sua natureza, não poderá se acomodar a eles sem uma grande mudança de si mesmo¹³⁹.

A primeira sentença do capítulo está em íntima relação com a primeira parte da demonstração da proposição 4 da parte IV, que argumenta em favor da tese de que os homens estão naturalmente submetido às paixões, uma vez que a sua potência singular (mediante a qual eles conservam seu ser) é a potência de Deus enquanto se explica pela sua essência atual. Ademais, Espinosa afirma que é impossível que os homens não sigam a ordem comum da natureza¹⁴⁰. Isso significa que, como os outros indivíduos, o homem sofre outras mudanças além daquelas que só podem ser explicadas pela sua natureza; isso quer dizer que nem sempre ele será causa adequada. Se isso fosse incorreto, dever-se-ia admitir que sua própria essência seria a responsável pelo seu perecimento e, assim, conteria em si algo que pudesse ser causa de sua destruição, o que é absurdo, mediante o que foi evidenciado na demonstração da proposição 4 da *Ética* III.

¹³⁸ Como se observa, a educação, nestes termos, corresponde a um *esforço* por se fazer – sob a condução da razão – que os homens vivam sob o império da sua própria razão.

¹³⁹ No original: “*Nec fieri potest ut homo non sit naturæ pars et communem ejus ordinem non sequatur sed si inter talia individua versetur quæ cum ipsius hominis natura conveniunt, eo ipso hominis agendi potentia juvabitur et fovebitur. At si contra inter talia sit quæ cum ipsius natura minime conveniunt, vix absque magna ipsius mutatione iisdem sese accommodare poterit*”.

¹⁴⁰ A respeito deste ponto, conferir *Ética* III, “Prefácio” e *Ética* IV, P4, corolário.

A segunda sentença, por sua vez, já foi tratada quando se analisou o “Capítulo 9”, não havendo necessidade de retomá-la.

A terceira, todavia, merece ser analisada com mais cuidado: Espinosa afirma que se um homem vive entre outros que apenas se conduzem pela paixão, este só poderá se *acomodar* àqueles fazendo uma grande mudança em si mesmo. Os homens quando estão sob a condução da razão, conforme foi visto, seguem as leis da sua natureza. O que esta última sentença parece sugerir é que, ao contrário, os homens devem realizar nela uma grande mudança. Na verdade, aqui se encontra um ponto central para a compreensão da educação na *Ética* e na filosofia de Espinosa.

Os homens estão naturalmente sob o domínio das paixões e seguem a ordem comum da natureza enquanto são apenas partes dela; portanto, a constituição primeira do homem é de dependência total das causas exteriores, não compreendendo nada daquilo que se efetua dentro ou fora dele; neste sentido, convivendo apenas com homens conduzidos pelo afeto que é paixão, um homem só poderá se acomodar a eles se mudar sua natureza, passando a se conduzir pela razão, pois este é o único modo de dois homens se acomodarem um ao outro.

Na sétima proposição da quinta parte da *Ética*, Espinosa afirma que o afeto que nasce da razão (*affectus qui ex ratione oritur*) se refere às propriedades comuns das coisas necessariamente (coisas que contemplamos como presentes e imaginamos sempre do mesmo modo). Esse afeto permanecerá sempre idêntico a si mesmo e os afetos que lhe forem contrários e que não forem alimentados por suas causas externas acomodam-se a ele cada vez mais até deixarem de ser-lhe contrários.

O “Capítulo 7”, portanto, mostra que uma mudança deve se processar na natureza do homem para que ele deixe de ser conduzido pela paixão e passe a se conduzir pela razão. Deste modo, a mudança de natureza a que deve passar um homem acostumado a viver entre outros que sejam conduzidos pela paixão é, certamente, muito grande.

Este homem, como se viu, uma vez se conduzindo pela razão, poderá dar prova de seu valor educando os demais para que vivam também sob o império de sua própria razão.

5. A exemplaridade da criança na *Ética*

Em função de que o homem se encontre, naturalmente, sob uma condição de dependência total das coisas exteriores e que nada compreenda do que se passa dentro ou fora dele, a criança se torna, na filosofia de Espinosa, um exemplo constante para sua filosofia.

A criança, por assim dizer, representaria a concreção deste sujeito completamente dependente. No escólio da proposição 44 da parte II, ela aparece como um ser completamente passivo, tendo sua imaginação determinada pelos acontecimentos que vão se dando fora de si mesma; a criança flutua de acordo com as oscilações do universo que tem em volta de si. Esse caráter de dependência é, de forma mais objetiva, apresentado no escólio da proposição 32 da *Ética* III. Lá escreve Espinosa:

Na verdade, as crianças, porque seu corpo está de certa maneira em um contínuo equilíbrio, riem e choram apenas porque vêem outros rir e chorar; tudo o que vêem ser feito aos outros desejam imediatamente imitar e, finalmente, desejam para si todas coisas que imaginam que dão prazer aos outros; isso porque, como dissemos, as imagens das coisas são afecções do corpo humano, isto é, os modos pelos quais o corpo é afetado pelas causas exteriores e disposto a fazer isto ou aquilo¹⁴¹.

Para adentrar mais profundamente esta passagem seria necessário retomar com maior profundidade o tratamento que Espinosa dispensa à imaginação. Certamente, seguindo por tal via, coisas importantes sobre a educação seriam deduzidas¹⁴². No entanto, convém apenas entender que as afecções do corpo produzem imagens das coisas. A criança, imaginando que uma coisa A dê prazer a outro, imaginará que A também lhe dará prazer; imaginando que B seja causa de tristeza a outrem, terá – conseqüentemente – aversão por B. Neste sentido, mostra-se que a criança encontra-se, de fato, à mercê do mundo exterior.

É interessante notar que esse funcionamento da imaginação se deve, segundo se depreende da passagem acima transcrita, ao fato de o corpo da criança estar em um “contínuo equilíbrio”. Tal foi também o juízo de Espinosa ao responder à quarta objeção que ele mesmo formulou a respeito de sua doutrina, que envolve o caso do “asno de Buridan”¹⁴³.

¹⁴¹ No original: “*Nam pueros quia eorum corpus continuo veluti in æquilibrio est, ex hoc solo ridere vel flere experimur quod alios ridere vel flere vident et quicquid præterea vident alios facere, id imitari statim cupiunt et omnia denique sibi cupiunt quibus alios delectari imaginantur; nimirum quia rerum imagines uti diximus sunt ipsæ humani corporis affectiones sive modi quibus corpus humanum a causis externis afficitur disponiturque ad hoc vel illud agendum*”.

¹⁴² A este respeito, conferir LLOYD (1998) e a resposta de Espinosa à segunda objeção que ele mesmo formulou a respeito da possibilidade de o homem suspender seu juízo (EII, P49, escólio).

¹⁴³ O “asno de Buridan” é o nome de um paradoxo que emerge pela primeira vez no *De Caelo* de Aristóteles, figurado por um cão. Trata-se da hipótese que considera um asno faminto e sedento. Diante dele, é colocado – em

A referida objeção é assim formulada pelo próprio filósofo: se o homem não age pela liberdade da sua vontade, o que acontecerá no caso de estar em equilíbrio (como o asno de Buridan)? Morrerá também de fome e de sede? Espinosa admite que afirmando que sim, estará estimando o homem como um asno ou uma estátua de homem; se, por outro lado, afirma que não, estará admitindo que o homem determina a si mesmo e terá – conseqüentemente – faculdade de ir e fazer tudo o que quer¹⁴⁴. A resposta vem nos seguintes termos: ele entende com clareza que um homem colocado em tal equilíbrio (em que só concebe a fome e a sede, tal comida e tal bebida) morra de fome e de sede, concluindo:

E se me perguntam se tal homem não há de ser estimado mais um asno do que um homem, digo que não sei, como também não sei como estimar aquele que se enforca e como estimar as crianças, os estultos, os insanos, etc (EII, P49, escólio)¹⁴⁵.

A criança, por mais que possua um equilíbrio mais ou menos contínuo, não pode ser dita “constante”, pois oscila passivamente mediante o que acontece fora dela; por isso, sua condição é a de quem não compreende nada que se passa dentro ou fora de si e, neste sentido e só neste

igual distância – uma certa quantidade de feno e um pote com água. A interpretação de alguns é que o asno, desejoso – na mesma medida – tanto do feno quanto da água morreria de fome por não saber por qual dos dois deveria começar a refeição.

¹⁴⁴ Espinosa também toma o paradoxo do asno de Buridan nos *Pensamentos Metafísicos*, quando afirma: “Que, ademais, a alma tenha uma tal potência, mesmo quando é determinada pelas coisas externas, pode-se explicar facilmente pelo exemplo do asno de Buridan. Com efeito, se em vez do asno pusermos um homem nesta situação de equilíbrio, tal homem não deve ser tido como uma coisa pensante, mas como o asno mais estúpido, se perecer de fome e de sede. Isto também decorre claramente de que quisemos, como o dissemos anteriormente, duvidar de todas as coisas e não apenas julgar duvidosas coisas que podem ser postas em dúvida, mas expulsá-las como falsas (Vide Descartes, Princípios, parte I, artigo 39) (PM, Parte II, Capítulo 12)”. No original: “*Quod autem anima talem potentiam habeat, quamvis à nullis rebus externis determinetur, commodè explicari potest exemplo asinae Buridani. Si enim hominem loco asinae ponamus in tali aequilibrio positum, homo, non pro re cogitante, sed pro turpissimo asino erit habendus, si fame & siti pereat. Deinde etiam idem liquet ex eo, quod, ut antehac diximus, etiam de rebus omnibus dubitare, & non tantum ipsa, quae in dubium revocari possunt, ut dubia judicare, sed tanquam falsa explodere voluimus. Vid. Cartes. Princip. Part. I, Art. 39*”.

¹⁴⁵ No original: “*Si me rogant an talis homo non potius asinus quam homo sit aestimandus? dico me nescire ut etiam nescio quanti aestimandus sit ille qui se pensilem facit et quanti aestimandi sint pueri, stulti, vesani, etc*”. O verbo *aestimare*, segundo Ernesto Faria (1956, p. 44), possui o sentido próprio de “fixar preço ou valor”, “avaliar”, “julgar o valor de algo”. O sentido secundário do termo é colocado como “estimar”, “ter em conta”. O terceiro seria o de “pensar”, “ser de opinião”. Faria ressalva que este último sentido é raro, aparecendo geralmente como oração infinitiva. Por exclusão, o sentido dado por Espinosa a este verbo parece ser o primeiro, isto é, “valorar”. Joaquim Ferreira Gomes (que assina a tradução da parte II no volume *Os Pensadores*, ESPINOSA, 1979, pp. 135-173) traduz a passagem da seguinte maneira: “... do mesmo modo que não sei o que deve pensar-se daquele que se enforca, nem o que deve pensar-se das crianças, dos idiotas, dos loucos, etc”. Lívio Xavier (SPINOZA, s/d), outro tradutor da *Ética*, assim apresenta sua versão: “... tão pouco sei em que estima se deve ter um homem que se enforca, as crianças, os estúpidos, os dementes, etc”. Seguindo o raciocínio de Faria, a tradução de Xavier (e não a de Gomes) é a que mais se aproxima do sentido atribuído a Espinosa a este verbo.

sentido, pode ser posta ao lado dos bêbados, dos delirantes e dos suicidas¹⁴⁶, pois todos vivem sob uma passividade muito similar.

Todavia, Espinosa reserva outras considerações sobre a criança que permitirão mostrar que para ele, se a criança se encontra nesta situação de passividade, todo esforço deve ser feito no sentido de mudar essa sua natureza passiva para outra, contrária a esta.

6. Os pais e os filhos: a educação doméstica das crianças na *Ética*

A educação que os pais dão aos filhos corresponde aqui, de modo geral, àquilo que se entende aqui por “educação doméstica”; sua consideração na *Ética* é feita em diversas partes. Todavia, a fim de que este assunto seja abordado da maneira mais pertinente, é necessário iniciar a apresentação do problema pelo “Capítulo 20” do “Apêndice” da parte IV, que afirma o seguinte:

No que diz respeito ao matrimônio, é certo que ele convém à razão, se o desejo da união corporal não é produzido apenas pela beleza, mas também pelo amor de procriar os filhos e de educá-los sabiamente; ademais, se o amor de ambos, isto é, do homem e da mulher, não tem por causa só a beleza, mas, sobretudo, a liberdade da alma¹⁴⁷.

No capítulo anterior a este, Espinosa afirma que o amor que nasce da beleza ou de qualquer outra causa que não seja a liberdade de alma, muda-se facilmente em ódio; naturalmente, esse tipo de amor não nasce da razão, isto é, não é oriundo de seres que são conduzidos pela razão. Ao contrário, o matrimônio convém à razão quando, além da beleza, é produzido também pelo “amor de procriar os filhos” e “educá-los com sabedoria”. Sem dúvida, se os filhos forem frutos de uma união causada apenas pela beleza (e não a liberdade de alma), como esta união certamente ele se transformará em ódio, seus pais não propiciarão aos filhos um desenvolvimento conforme a razão.

¹⁴⁶ No escólio da proposição 2 da terceira parte da *Ética*, por sua vez, a criança aparece (ao lado do homem bêbado, do homem delirante, da mulher faladeira e do sujeito medroso) com um exemplo de indivíduo que acredita falar por uma livre decisão da mente, enquanto é – na verdade – impotente para reter o impulso de falar. Vale conferir também *Ética* IV, Proposição 20, escólio.

¹⁴⁷ No original: “*Ad matrimonium quod attinet, certum est ipsum cum ratione convenire si cupiditas miscendi corpora non ex sola forma sed etiam ex amore liberos procreandi et sapienter educandi, ingeneretur et praeterea si utriusque, viri scilicet et feminae amor non solam formam sed animi praecipue libertatem pro causa habeat*”.

Indubitavelmente, os pais exercem, pela sua educação, um importante papel no desenvolvimento dos valores. Ao explicar o afeto de arrependimento (EIII, Def. Af. 27, explicação), Espinosa evidencia a razão pela qual os atos comumente chamados de “perversos” tenham por consequência a geração de tristeza e as ações tidas freqüentemente por todos como “retas” tenham por efeito a alegria. Para o filósofo isso depende, sobretudo (*potissimum*), da educação (*ab educatione*). Em função dos pais censurarem os atos ditos perversos e louvarem os atos tidos como retos, fizeram com que afetos de tristeza fossem imediatamente associados aos primeiros e afetos de alegria fossem, por sua vez, relacionados aos segundos. Isso explicaria a diversidade entre os homens, as culturas e as religiões. Assim, termina o filósofo, o arrependimento ou a glória sobre uma determinada ação depende da educação que cada um recebeu.

No escólio da proposição 55 da parte III, Espinosa afirma:

Vê-se, portanto, que os homens são mais inclinados ao ódio e à inveja por natureza, a que se junta ainda a educação. Na verdade, os pais têm o hábito de concitar os filhos na virtude unicamente por meio do aguilhão da honra e da inveja¹⁴⁸.

Como se pode depreender do fragmento acima, aquela condição natural de submissão às paixões, em que os homens se encontram originariamente, são, habitualmente, reforçadas pela educação que os pais dispensam aos seus filhos, incitando-os à virtude, mas não em conformidade com razão, isto é, sob a sua condução, mas por meio do aguilhão da honra e da inveja.

Educando os filhos de maneira imprópria, os pais têm como resultado o ódio e a vingança dos filhos. No “Capítulo 13” do Apêndice da parte IV, ao tratar dos homens que preferem viver entre animais a viver entre homens, Espinosa afirma:

Como as crianças ou os adolescentes que não podem suportar de igual ânimo as censuras paternas (*parentum jurgia*) se refugiam junto aos militares, eles preferem os inconvenientes da guerra e as ordens do tirano às comodidades da família e às reclamações paternas, e suportam de igual que se lhes imponham qualquer carga, uma vez que se vinguem dos seus pais¹⁴⁹.

¹⁴⁸ No original: “*Apparet igitur homines natura proclives esse ad odium et invidiam ad quam accedit ipsa educatio. Nam parentes solo honoris et invidiæ stimulo liberos ad virtutem concitare solent*”.

¹⁴⁹ No original: “*ut pueri vel adolescentes qui parentum jurgia æquo animo ferre nequeunt, militatum confugiunt et incommoda belli et imperium tyrannidis præ domesticis commodis et paternis admonitionibus eligunt et quidvis oneris sibi imponi patiuntur dummodo parentes ulciscantur*”.

É importante notar que, segundo o que se entende do “Capítulo 13”, uma educação ministrada à base de censura, brigas e reclamações não pode surtir em um resultado satisfatório, que promova a vida racional. Aqueles que preferem, diz Espinosa, censurar os homens a ensinar-lhes as virtudes é insuportável tanto a si quanto aos demais homens, pois não estando sob a condução da razão, não convêm a nenhum outro indivíduo.

7. A educação da infância na *Ética* V

A quinta parte da *Ética* pretende tratar da potência humana e, segundo o que afirmam as duas primeiras linhas de seu “Prefácio”, seu intuito é considerar a via que conduz à liberdade¹⁵⁰.

Certamente, nesta condução para a liberdade, os cuidados com a infância estão presentes, de modo que no escólio da proposição 35 desta parte, Espinosa afirma:

Aquele que de pequeno ou de criança passa ao estado de cadáver é dito infeliz. Ao contrário, considera-se uma felicidade podermos percorrer todo o espaço da vida com uma alma sã em um corpo são. E, de fato, aquele que tem um corpo, como um pequeno ou de criança, apto para um número muito reduzido de coisas e dependendo do mais alto grau das causas externas, tem uma mente que, considerada só em si mesmo, quase não possui nenhuma consciência de si, nem de Deus, nem das coisas. Ao contrário, aquele que tem um corpo apto para um grande número de coisas tem uma mente que, considerada em só si mesma, possui grande consciência de Deus e das coisas. Esforcemo-nos, por isso, nesta vida, sobretudo, para que o corpo da infância, quanto o permite sua natureza e lhe convém, seja mudado em um outro corpo que seja apto para um grande número de coisas, e que se refira a uma mente que possua consciência, no mais alto grau, de Deus e das coisas; e de tal maneira que tudo aquilo que refere a sua memória e a sua imaginação não tenha quase nenhuma importância em relação a seu intelecto (...)¹⁵¹.

Algumas partes deste escólio já foram, de alguma forma, abordadas no percurso que foi feito até aqui. Todavia, uma leitura um pouco mais atenta remeterá a novas questões.

¹⁵⁰ Diz Espinosa: “*Transeo tandem ad alteram Ethices Partem quæ est de modo sive via quæ ad libertatem ducit*” (“Passo, finalmente, à outra parte da *Ética* que trata do modo ou via que conduz à liberdade”).

¹⁵¹ No original: “*Qui enim ex infante vel puero in cadaver transiit, infelix dicitur et contra id felicitati tribuitur, quod totum vitæ spatium mente sana in corpore sano percurrere potuerimus. Et revera qui corpus habet ut infans vel puer ad paucissima aptum et maxime pendens a causis externis, mentem habet quæ in se sola considerata nihil fere sui nec Dei nec rerum sit conscia et contra qui corpus habet ad plurima aptum, mentem habet quæ in se sola considerata multum sui et Dei et rerum sit conscia. In hac vita igitur apprime conamur ut corpus infantia in aliud quantum ejus natura patitur eique conducit, mutetur quod ad plurima aptum sit quodque ad mentem referatur quæ sui et Dei et rerum plurimum sit conscia atque ita ut id omne quod ad ipsius memoriam vel imaginationem refertur, in respectu ad intellectum vix alicujus sit momenti (...)*”.

Relativamente à idéia inicial, de que a morte na infância é uma infelicidade, pois a felicidade consiste justamente em poder conservar seu ser sob a condução da razão e passar por toda a vida com uma mente sã em um corpo sã, não parece ser necessário maior aprofundamento. O homem livre, para Espinosa, é sempre aquele que medita pelo favorecimento da vida e em nada pensa menos do que sobre a morte¹⁵². A morte consiste no momento em que as partes do corpo entram em uma outra relação de movimento e repouso; trata-se do momento em que o corpo muda sua constituição originária.

Tratando acerca da conservação do corpo, diz Espinosa:

Mas deve-se notar aqui que eu entenderei que um corpo morre quando as suas partes se dispõem de tal maneira que tomam entre si uma relação diferente de movimento e repouso. Portanto, não ousa negar que o corpo humano, conservando a circulação do sangue e as outras coisas pelas quais se julga que o corpo vive, possam, todavia, mudar-se em uma outra natureza diferente da sua¹⁵³.

Desta passagem, deduz-se que Espinosa admite que um corpo passa por uma outra mudança, além daquela que se poderia chamar de “mudança em cadáver”. Esta seria uma “mudança de natureza”, que Espinosa “não ousa negar” existir, isto é, aquela em que – embora estejam mantidas as exigências mínimas para se dizer que um corpo vive – a mente passa a ter uma natureza profundamente alterada¹⁵⁴.

Com admiração e espanto maiores do que estes dispensados para a “mudança de natureza”, Espinosa ainda aponta para outra mudança que lhe parece mais incrível:

E, se isto parece incrível [a mudança de natureza], o que dizer das crianças? Um homem de idade proveta crê que a natureza destas é tão diferente da sua que não o poderiam persuadir de que algum dia foi criança, a não ser que julgasse de si mesmo por analogia com os outros¹⁵⁵.

¹⁵² Conferir: *Ética* IV, Proposição 57.

¹⁵³ No original: “*Sed hic notandum quod corpus tum mortem obire intelligam quando ejus partes ita disponuntur ut aliam motus et quietis rationem ad invicem obtineant. Nam negare non audeo corpus humanum retenta sanguinis circulatione et aliis propter quæ corpus vivere existimatur, posse nihilominus in aliam naturam a sua prorsus diversam mutari*”.

¹⁵⁴ Espinosa exemplifica citando o caso de um poeta espanhol que, afetado por uma doença e depois curado, esqueceu-se de sua vida antes de adoecer e não julga serem suas as obras que compôs.

¹⁵⁵ No original: “*Et si hoc incredibile videtur, quid de infantibus dicemus? Quorum naturam homo provectæ ætatis a sua tam diversam esse credit ut persuaderi non posset se unquam infantem fuisse nisi ex aliis de se conjecturam faceret*”.

Vê-se que Espinosa reconhece que o corpo da criança sofre contínuas e importantes mudanças. Todavia, conforme foi possível perceber naquelas outras menções espinosanas à criança, ela tem um corpo ainda pouco apto para ser afetado de diversos modos, é sumamente dependente das coisas exteriores e sua mente não forma consciência de si, de Deus e das coisas¹⁵⁶. Como, por outro lado, aqueles cujo corpo pode ser afetado de diversas maneiras, possuem uma mente que tem consciência daquelas coisas no mais alto grau, então é necessário que todo o cuidado seja dispensado relativamente ao corpo infantil: ele deve ter outra constituição, que não é aquela pela qual passa um corpo vivente tornado cadáver.

Esta outra mudança é aquela em que o corpo abandona o estado de passividade e passa a um estado de atividade, isto é, que permite ao corpo deixar de ser causa inadequada de tudo o que se passa fora ou dentro dele, para ser um corpo que é afetado dos mais diversos modos e que só busque os afetos que nascem da razão. Esta mudança não é “mudança de essência”, posto que este tipo de mudança Espinosa não admite, como se percebe claramente pela leitura de fragmento do “Prefácio” da *Ética* IV (perto do fim):

Efetivamente, deve notar-se, primeiro que tudo, que, quando digo que alguém passa de uma perfeição menor para uma maior, e inversamente, eu não entendo por isso que se mude de uma essência ou de uma forma em uma outra. De fato, um cavalo, por exemplo, destrói-se tanto se mudar em homem quanto se mudar em inseto¹⁵⁷.

Como se nota, mudar de essência ou de forma, compreenderia a destruição daquela essência e isso, como a experiência mostra, não ocorre.

Todavia, segundo afirma Espinosa, o corpo deve ser mudado em outro, ou seja, deve deixar de ser aquele que se define e se caracteriza pela impotência, para um corpo que se define e se caracteriza pela potência. Essa mudança deve ser, portanto, aquela de um corpo que é afetado de um número muito reduzido de maneiras, para um corpo afetado de diversas maneiras.

Em relação a este ponto, convém retomar o axioma II da segunda parte da *Ética* que se segue do corolário da demonstração do lema III, que afirma que todos os modos através dos quais um corpo A é afetado por um corpo B se seguem da natureza do corpo afetado e do corpo afetante. Assim, um corpo é movido por outros de diferentes maneiras (dependendo da

¹⁵⁶ Conferir a este respeito: *Ética* V, Proposição 6, escólio (parte final).

¹⁵⁷ No original: “*Nam apprime notandum est cum dico aliquem a minore ad majorem perfectionem transire et contra, me non intelligere quod ex una essentia seu forma in aliam mutatur. Equus namque exempli gratia tam destruitur si in hominem quam si in insectum mutetur (...)*”.

diversidade dos corpos que o põe em movimento) e, na mesma medida, diversos corpos podem ser postos em movimento de diferentes modos por um só corpo.

Por que, afinal, convém que o corpo da criança seja apto a ser afetado de diversas maneiras? Essa questão deve ser respondida a partir daquilo que foi exposto na proposição 14 da *Ética* II: quanto mais o corpo puder ser disposto de um grande número de maneiras, tanto mais a mente humana estará apta a perceber um grande número de coisas. A mente, não sendo nada mais do que idéia do corpo, conforme deixara claro a proposição 13 dessa mesma parte, estará, portanto, tão disposta a perceber as coisas quanto mais o corpo também estiver para ser afetado de várias maneiras.

É neste sentido que Espinosa afirmou: que os homens se esforcem “nesta vida” para que o corpo da criança seja mudado tanto quanto lhe seja *conveniente e permitido*. Esta mudança deve, pois, estar em conveniência com corpo infantil e não extrapolar a medida do que lhe é conveniente. Sendo assim, um tal corpo ativo estará referindo a uma mente que terá consciência de Deus, de si e das coisas exteriores no mais elevado grau. Conseguindo isso, não terá relevância, para o indivíduo já crescido, aquilo que ele possui em sua memória e em sua imaginação (estado em que a mente se mantém no primeiro gênero de conhecimento).

Quando Espinosa afirma “Esforcemo-nos para que (*conamur ut*) o corpo da primeira infância seja mudado em outro” é evidente que ele se refere, preferencialmente, à intervenção dos homens e, mais precisamente, à ação de homens conduzidos pela razão¹⁵⁸. Como sobejamente mostrou o “Capítulo 7” do “Apêndice”, em contato apenas com homens conduzidos pelo afeto que é paixão, ninguém conseguirá gozar plenamente a vida racional, que é aquela que permite conhecer e ser causa adequada daquilo que se processa dentro ou fora dele.

Disso parece ser lícito concluir que Espinosa defende a ação educativa dos mais velhos em relação às crianças. Não obstante, se convém a uma coisa o que lhe é mais comum, é natural que o mais comum a uma criança seja outra criança; logo, não há no espinosismo qualquer opção

¹⁵⁸ Isso é tal modo evidente que não parece haver justificativa para Genevieve Lloyd ter apontado ambigüidade no texto de Espinosa. Segundo afirma a introdução de seu trabalho, “Spinoza and Educating the Imagination” (1998), esta passagem estaria ambígua tanto no original latino, quanto na tradução inglesa de Curley. Pergunta ela: “É nosso próprio corpo infantil que nós temos que transformar? Ou são os corpos das crianças aqui construídos como objetos da intervenção dos adultos? É a auto-transformação ou a educação de outros que está aqui em jogo? (p. 158)”. Tal indagação parece, pois, sem fundamento, por duas razões: (a) uma vez que é impossível (a qualquer um) pensar que a criança será capaz de mudar seu próprio corpo sem intervenção externa; (b) em função de que, como o próprio Espinosa afirma, a criança está fundamentalmente submetida às coisas exteriores e, finalmente, (c) porque Espinosa não está se dirigindo, no texto, às crianças.

por um entendimento adultocêntrico¹⁵⁹ acerca do desenvolvimento infantil. Na verdade, esta concepção filosófica impede que se estabeleça qualquer relação de superioridade dos adultos em relação às crianças, pois ambos se encontram na condição de *partes da natureza*. A educação e o desenvolvimento infantil não tiram à criança esta condição, mas determinam a passagem do estado de passividade ao de atividade.

Assim, a tarefa dos homens conduzidos pela razão é, compreendendo esta questão, propiciar um desenvolvimento infantil conforme à razão e respeitando a constituição corporal e intelectual de cada criança, intervindo para que sua relação com seus pares e com os mais velhos seja tal que conduza a uma vida racional cada vez mais própria, com maior “consciência de si, dos outros e de Deus”, segundo o sentido espinosano.

Para que isso seja possível é preciso justamente afastar-se de uma concepção de infância centrada no adulto, que não compreende a especificidade da natureza infantil e que toma a educação como um processo de supressão dos impulsos infantis pelas ações supostamente virtuosas dos adultos. Ao contrário, se depreende do pensamento espinosano não a necessidade de suprimir impulsos infantis, mas a de potencializar aquilo que ainda se encontra pouco potencializado, colocando aí, cabe repetir, a necessidade e a positividade da educação. Essa potencialização, feita em conformidade com a natureza de cada criança, terá como processo a constituição de um adulto que não perceba, em relação a sua infância, uma ruptura, mas uma continuidade permanente.

8. A educação na *Ética*

Como foi possível observar neste percurso em torno da *Ética*, a educação perpassa toda esta obra e, considerando as coisas atentamente, é permitido dizer que a educação em Espinosa consiste precisamente na própria *Ética*, isto é, no caminho que sua leitura abre para a liberdade e a felicidade do homem.

¹⁵⁹ A palavra “adultocentrismo” é utilizada pela Pedagogia da Infância para se referir àquelas concepções da criança centradas na figura do adulto. Thoman (1979) distingue dois entendimentos adultocêntricos fundamentais: o primeiro segue o “mito da incompetência infantil” (que entende que a criança nasce incompetência e, através de sutis progressões, torna-se um adulto) e o segundo segue o “mito do futurismo” (que entende que a infância é um período de promessa, isto é, um vir a ser). Carvalho e Beraldo (1989) mostram que nestas duas concepções não há espaços para se pensar a relação criança-criança. O que se pretende mostrar é que o argumento de Espinosa em torno do estado primeiro da criança como dependente ao máximo das causas exteriores é tal que não exclui a necessidade das relações entre crianças.

Esta obra, “um tão belo resultado tão difícil quanto raro”¹⁶⁰, tem em vista, justamente, constituir o homem que é conduzido pela razão. Conforme salientou Chauí (2003, p. 147), a condução pela razão é “o escopo do discurso ético”.

Isso se torna claro, pois, na *Ética*, Espinosa parte de uma definição verdadeira de Deus e chega ao seu conhecimento, que é o maior a que um homem pode aspirar. Retomando o escólio da proposição 28 da parte IV (a que Matos, em nota de sua tradução ao *TEI*, a altura do parágrafo 14, faz referência), constatar-se-á que é a um tal conhecimento que cada palavra da *Ética* se conduz. Se esta obra propicia, justamente, a constituição do homem conduzido pela razão, ela é o maior dos esforços de Espinosa por, sob a conduta da razão, educar os homens para que eles pudessem viver sob o império de sua própria razão¹⁶¹.

A *Ética*, como outras obras, passou por diversas composições antes de receber sua forma final; nela se encontram, de um ou outro modo, as vozes de seus discípulos e amigos que, encantados ou aturdidos com esta filosofia, trocaram cartas, lançaram-lhe objeções, dúvidas e críticas.

Simon de Vries descreve com minúcia para Espinosa qual era o procedimento do colégio¹⁶² ao receber seus escritos:

Pelo que diz respeito ao colégio, ele está organizado da seguinte forma: um de nós (por turno) lê uma passagem, a explica segundo seu critério e, além disso, demonstra todas as proposições conforme a ordem que você lhas deu E se acontece que a resposta que um dá não satisfaça a outro, pensamos que vale tomar nota disso e escrever-lhe, para que nos esclareça, se é possível, a fim de que, com sua ajuda, possamos defender a verdade contra os supersticiosamente religiosos e cristãos e manter-nos firmes frente aos ataques de todo o mundo¹⁶³.

Também o próprio Espinosa faz menção ao aspecto educativo de sua obra: no escólio da proposição 49 da parte II, ele afirma que sua doutrina ensina várias coisas: o principal de seus

¹⁶⁰ A assimilação desta precisão à *Ética* foi expressa por MOREAU (s/d, p. 10) e faz referência à última frase da *Ética*.

¹⁶¹ Certamente, a constituição do homem conduzido pela razão não se esgota na mera leitura deste livro, nem mesmo em sucessivas leituras. É necessário um supremo esforço na vida, sob a conduta da razão, para que se possa dizer, efetivamente, ter encontrado a felicidade, a liberdade e tudo mais que caracteriza a potência do homem.

¹⁶² Para um esclarecimento maior sobre o colégio, conferir GEBHARDT (1940, pp. 45-74).

¹⁶³ No original: “*Collegium quod attinet, eo instituitur modo: Unus (sed sua cuique vices) perlegit, pro sua conceptu explicat, porroque omnia demonstrat, secundundum tuaru propositionum seriem, ac ordinem; tum si accidat, ut alter alteri satisfacere non possit, operae pretium esse duximus, illud annotare, atque ad te scribere, ut, si possibile, nobis clarius reddatur, et duce te contra superstiosos religiosos, Christianosque veritatem defendere, tum totius impetum mundi stare possimus*”.

ensinamentos – também em contato direto com o décimo quinto parágrafo do *TEI* – certamente se dá relativamente à constituição do *imperium*, na medida em que *ensina* como os cidadãos devem ser conduzidos para que não sejam escravos, mas possam empreender livremente as mais elevadas ações.

Aqui se materializa o traço profundamente político da educação em Espinosa, pois educar os homens para que eles se conduzam por sua própria razão significa constituir cidadãos capazes de dirigir, ao invés de estarem sob a direção de outrem.

Este traço político é notável também no *TP*. Contrariando toda uma tradição interpretativa que identificava o vulgar à plebe e dava legitimidade à afirmação de que esta última precisava ser dirigida pelo império (uma vez que era incapaz de dirigi-lo)¹⁶⁴, Espinosa sustenta – com base na afirmação de que “a Natureza é a mesma em todos¹⁶⁵” – que o vulgar não corresponde apenas à plebe, mas a todo homem imoderado. Se a natureza é a mesma em todos os homens, não é, conseqüentemente, por natureza, que uns (os plebeus) se tornaram imoderados e outros (os governantes) constituíram-se como moderados; desejar que os primeiros emitam juízos verdadeiros sobre os negócios do império e interpretem com razão os acontecimentos da cidade, ao mesmo tempo em que se os impedem de participar da vida política é, no dizer de Espinosa, algo completamente insensato.

Neste sentido, ele afirma, no parágrafo 27 do sétimo capítulo do *TP*, que:

Com efeito, se a plebe fosse capaz de moderar-se, suspender o juízo sobre aquilo que conhece pouco e ajuizar corretamente a partir dos poucos indícios de que dispõe, seria digna de dirigir, em lugar de ser dirigida¹⁶⁶.

Esta passagem parece mostrar a necessidade da educação para a promoção da liberdade; não se trata aqui apenas da liberdade individual, mas, sobretudo, da liberdade que um cidadão atinge entre os outros, ou seja, na cidade, configurando-se assim, acima de tudo, como liberdade política.

¹⁶⁴ Vale conferir, neste sentido, Chauí, 2003, pp. 265-288.

¹⁶⁵ Importa aqui lembrar o começo do “Prefácio” da *Ética III*, quando Espinosa afirma que a maioria dos filósofos que escreveram sobre os afetos [*affectibus*] e o modo de vida dos homens parece não ter tratado de coisas naturais, seguidoras das leis comuns da natureza, mas de coisas que estão fora dela [*extra naturam*]. Para Espinosa, tais filósofos parecem conceber o homem na natureza como um império num império [*imperium in império*].

¹⁶⁶ No original: “*Nam si plebs sese temperare, et de rebus parum cognitis iudicium suspendere, vel ex paucis praecognitis recte de rebus iudicare posset, dignior sane esset, ut regeret, quam ut regeretur*”.

Para encerrar este trabalho, procurar-se-á, a seguir, pontuar algumas questões a título de conclusão, a fim de que as considerações feitas durante o percurso argumentativo deste estudo possam ser compreendidas tendo por base a totalidade das reflexões aqui engendradas.

CONCLUSÃO: O LUGAR DA EDUCAÇÃO NA OBRA DE ESPINOSA

Entre os autores que trataram a educação em Espinosa¹⁶⁷, é possível notar, até mesmo através dos títulos de seus trabalhos, que há constantemente uma tentativa de definir a educação que se deduz da obra de Espinosa por títulos como “educação da imaginação”, “educação do desejo” e até mesmo como “pedagogia da alegria”. A estas denominações poder-se-ia, indubitavelmente, acrescentar outras, como “educação da potência” e “educação democrática”.

Indubitavelmente, tais produções permitem avanços no entendimento da obra de Espinosa no que se refere à educação. Todavia, como este trabalho teve como escopo mostrar qual é o lugar da educação no pensamento espinosano, não é de seu interesse enunciar aqui um novo “título” para o que se depreende da obra de Espinosa em termos educativos.

Somente ao fim do percurso realizado nesta dissertação, isto é, com o tratamento da educação na *Ética*, é possível compreender, com um pouco mais de precisão, quais são os lugares que a educação ocupa na filosofia espinosana.

Inicialmente, mostrou-se como o pensamento de Espinosa surge a partir do pensamento cartesiano, caracterizando-se como uma “filosofia da educação em terceira pessoa”. Ao fim do primeiro capítulo foi possível mostrar como esta filosofia educacional toma o corpo como modelo, sem que este se imponha hierarquicamente sobre a mente.

A educação centrada na razão e no desenvolvimento intelectual caracterizou o ideário pedagógico da modernidade, que além de ter marcado uma rigorosa distinção entre o corpo e a mente, dispensou pouca atenção ao primeiro e, sobretudo, não demonstrou muito esforço em buscar um desenvolvimento saudável e profícuo para ambos. Ao contrário disso, a primeira preocupação educacional de Espinosa se dirige ao corpo.

No segundo capítulo, analisando a educação nas obras do filósofo, foi possível considerar cada uma delas em seu aspecto educativo.

Primeiramente, recorrendo aos *Princípios da Filosofia Cartesiana*, mostrou-se que esta obra consistiu originalmente em um curso dado por Espinosa a um rapaz de nome Caseário e, na mesma medida em que Descartes pensava seus *Princípios da Filosofia* como um Curso a ser empreendido em forma de teses, no caso de Espinosa, seu comentário à referida obra cartesiana

¹⁶⁷ Conferir o “Apêndice III” deste trabalho.

possui, da mesma forma, um distintivo traço educativo em sua origem, embora devam ser notadas as referidas distinções entre ambos.

Após o estudo da criança, segundo a consideração dada a ela na *Ética*, é que se entende efetivamente, a menção de Espinosa quanto à imaturidade do aluno Caseário e à carência de tempo de vida de Burgh. Caseário é *puer*, isto é, uma criança que se deixa levar mais pela novidade do que pela verdade, exatamente como se comporta aquele que vive à mercê da constância do mundo.

A esta altura, se esclarece a parte final da observação que Espinosa faz a respeito de seu discípulo, na já mencionada Carta 9. Espinosa, após falar dos problemas do espírito de Caseário, afirma:

Mas espero que se emendará desses defeitos com o passar dos anos, direi mais: pelo que posso julgar de seu espírito, estou certo de que isso acontecerá. Por isso, sua índole leva-me a amá-lo.

Espinosa tinha, pois, consciência de que aquela inconstância teria fim e que, contrariamente a ela, seria edificado no aluno um espírito mais sólido, constante e conduzido pela razão. Tanto é assim que Espinosa afirma estar certo de que isso ocorreria, donde resultava um afeto de amor para com aluno; se o amor for entendido conforme a sua definição na *Ética* III, isto é, como “alegria acompanhada da idéia de uma causa exterior (Def. Af. 6)”, certamente cumpre-se aquilo que Espinosa apregoava como fundamental no desenvolvimento da criança: aumentar a potência de agir e de pensar, passando de uma perfeição menor a outra maior. Espinosa afetava e era afetado desse amor por seu aluno; a causa exterior cuja idéia Espinosa tinha era a da “índole” do discípulo. Não obstante, tratava-se de um amor nascido da razão e que, portanto, dava ciência dos problemas que, por ser jovem, Caseário poderia causar.

Após a consideração da educação nos *PFC*, em que também se fez menção à “experiência ensinante de ensinar”, este trabalho trouxe à baila o aspecto educativo das *Cartas*. Neste ponto, também é a *Ética* que oferece um esclarecimento maior sobre a pretensão espinosana de, através do intercâmbio epistolar, erudir-se mutuamente com seus interlocutores. Lá, com efeito, foi visto que a mencionada “erudição mútua” só se poderia efetuar mediante “princípios comuns”. Após dar a conhecer a necessidade da “conveniência” e de se “ter algo em comum” com as coisas é que se entende com precisão a argumentação de Espinosa ali exposta: entre coisas que nada têm em comum, não pode haver um aumento da potência, e é por isso que o filósofo decide encerrar a

correspondência com Blyenbergh e Boxel. Tal problema envolve também, como foi visto, a questão da indistinção entre o domínio da teologia e o domínio da filosofia. À primeira cabe a obediência e à segunda cabe a razão. Não é sem motivo que Espinosa, ao responder negativamente ao convite para lecionar filosofia em Heidelberg, alega que a causa dos cismas religiosos está na diversidade de *paixões humanas* e na vontade de contradizer que incrimina as coisas inocentes (Carta 48). O sentimento religioso, excitando as paixões e sendo por elas excitado, conflita-se com as demonstrações da razão, gerando a redução da potência.

Tratando da educação no *Tratado Político* e no *Tratado Teológico-político*, foi posto em questão o ensino ministrado nas academias fundadas às custas da república. Àquela altura, como não havia sido feita a leitura das partes IV e V da *Ética*, não estava demasiadamente claro que era com razão que Espinosa, ao se referir ao ensino ministrado nessas instituições, empregava o verbo *coercere* (entravar), que é o mesmo utilizado para se fazer menção ao efeito que uma paixão gera quanto à potência, reduzindo-a (*Ética* III, Definição III)¹⁶⁸. O filósofo foi criterioso ao caracterizar a educação de tais academias com um verbo que corresponde à redução da potência; ao contrário, para ele, a educação numa república livre não entrava os espíritos, pois não é causa inadequada; ela favorece a potência e determina que a melhor maneira de que esta seja efetivamente favorecida é dando a cada um a licença de ensinar a sua custa e com o risco de sua reputação. As coisas se passam deste modo porque, na *libera Republica* (conforme expresso no *TTP*, Capítulo 20), seu fim

não é fazer os homens passar de seres racionais a bestas ou autóctones: é fazer com que a sua mente e o seu corpo exerçam em segurança as respectivas funções, que eles possam usar livremente a sua razão e que não se digladiem por ódio, cólera ou insídia, nem se manifestem intolerantes uns com os outros¹⁶⁹.

Espinosa estava estabelecendo a crítica às academias de seu tempo, que se caracterizavam pela postura fortemente marcada pelas doutrinas cristãs que geravam os preconceitos que ele, tanto quanto pôde, esforçou-se por combater.

A *Ética* também vem aclarar as conclusões a respeito do exame das relações que o *Breve Tratado*, o *Compêndio de Gramática Hebraica* e o *Tratado teológico-político* estabelecem com a

¹⁶⁸ A respeito da relação entre a educação e os afetos na filosofia de Espinosa, vale conferir o trabalho de Juliana Merçon (2007) *Aprendizado Afetivo, Moral e Educação. Uma leitura Spinozana*.

¹⁶⁹ No original: “*Non (...) est homines ex rationalibus bestias, vel automata facere, sed contra ut eorum mens & corpus tuto suis functionibus fungantur, & ipsi libera ratione utantur, & nec odio, ira, vel dolo certent, nec animo aniquo invicem ferantur*”.

educação. Somente à luz da *Ética* é possível compreender que aquele esforço por educar os homens, sob a condução da razão, para que eles passassem a viver sob o império de sua própria razão, foi o próprio esforço de Espinosa ao aprontar aquelas obras para seus alunos. O filósofo holandês mostra “seu valor por seu engenho e arte”, ao compor tais obras para seus discípulos. Ele possui a clareza de almejar este fim, qual seja, contribuir para que todos pudessem ter uma mente que se conduzisse pela razão, justificando – desta forma – o empreendimento a que ele se dispôs: “adquirir uma certa natureza e esforçar-me por que muitos a adquiram comigo”¹⁷⁰.

Sendo este o fim a que o filósofo tende, segundo *TEI*, foi possível ver também como ele se estrutura na *Ética*, a partir do exame que se iniciou com a explicação do que seja a “suprema virtude da mente”; esta – conforme foi observado – consiste em conhecer a Deus, enquanto “agir absolutamente por virtude” corresponde à atividade daquele que procura o que lhe é útil sob a condução da razão.

Portanto, só é possível chegar a um tal conhecimento, esforçando-se por isso: “conduzir-se pela razão”, objetivo fundamental da *Ética*. Um homem, todavia, só pode ser dito “educado”, tendo-se em vista um determinado exemplar do que significa “ser educado”. Trata-se de algo similar ao que Espinosa afirma acerca de “ser perfeito” e de “ser imperfeito”.

No “Prefácio” da parte IV da *Ética*, o filósofo holandês argumenta em favor da tese de que “perfeição” e “imperfeição”, “bem” e “mal” são apenas *modos de pensar*. Para isso, empreende o seguinte raciocínio: o homem que resolveu fazer algo e o fez por completo, entenderá que sua obra está perfeita; dirá o mesmo, aquele que conhecer o que tinha em mente o autor da obra e seu fim. Não obstante, Espinosa nota que se algum homem vê uma obra sem jamais ter visto antes algo similar, não saberá se tal obra está ou não perfeita. Esta é, no entender do filósofo, a primeira significação dos termos perfeição e imperfeição. Entretanto, conforme os homens foram formando idéias universais, isto é, conforme passaram a pensar em exemplares de casas, edifícios e torres, cada um passou a chamar perfeito àquilo que correspondia à idéia universal que havia formado daquele gênero de coisas, ao passo que “imperfeito” ficou sendo o nome dado àquilo que estava em menor acordo com o exemplar. Esta é a razão pela qual os homens passaram a se referir às coisas naturais (que não foram feitas pelas mãos humanas) como perfeitas ou imperfeitas. Do mesmo modo, eles passaram a se referir assim às coisas artificiais. Com efeito, os homens, no entender de Espinosa, passaram a tomar as coisas naturais e artificiais

¹⁷⁰ Este trecho corresponde a uma passagem do décimo quarto parágrafo do *TEI*, já citado.

como exemplares e, por acreditarem que a natureza aja exclusivamente em vista de um fim, consideram-nas tais como exemplares. Assim, quando algo que se produz na natureza não está em acordo com o exemplar, esses homens dizem que a natureza pecou ou falhou, deixando aquela coisa imperfeita.

A conclusão de Espinosa, neste caso, é a de que se os homens se acostumaram a chamar “perfeitas” ou “imperfeitas” as coisas da natureza, isso se deve mais a um preconceito do que a um conhecimento verdadeiro das coisas. Espinosa, então, retoma suas considerações sobre a noção de fim, registradas no “Apêndice” da parte I da *Ética*, afirmando que aquilo que os homens tomam por causa final não é nada além do próprio apetite singular de cada ser humano. Neste sentido, não seria causa final, mas causa eficiente.

Portanto, não se pode acreditar que a educação se encerre em um momento em que se atinja uma perfeição da razão, de modo que o homem deixe, absolutamente, de ser conduzido pelo afeto que é paixão.

Essas considerações preparam, de certo modo, uma reflexão um pouco mais precisa sobre a concepção de Espinosa acerca do corpo da criança, tido como algo originalmente dependente no mais elevado grau das coisas exteriores.

Em primeiro lugar, esta condição não é absoluta: Espinosa afirma que a criança *quase* não tem consciência de si, de Deus e das coisas. Este “quase” mostra que Espinosa não tem a ambição de excluir da infância toda atividade, mas ressaltar que ela se caracteriza por possuir uma natureza que, por não poder ser ainda ativa, deve tornar-se ativa, colocando aí a necessidade de uma intervenção pela educação. Portanto, este aspecto que alguns poderiam chamar de “negativo” (isto é, a criança como aquela que *não* compreende, que *não* é causa adequada e que *não* age) é, na verdade, o que coloca a positividade da educação. Em segundo lugar, a educação que deve ser dispensada às crianças não é a educação pura e simplesmente tomada; trata-se de uma educação sob a condução da razão, posto que, se apenas travar contato com indivíduos que se conduzam pela paixão, a criança jamais terá sua potência aumentada. Neste sentido, é então necessária uma mudança de natureza que – conforme foi visto – não significa mudança de essência.

No pensamento de Espinosa, a educação não possui uma finalidade definida *a priori*, no mesmo sentido em que a expressão “finalidade” recorrentemente aparece em determinados textos pedagógicos. Não se pode sustentar que do pensamento espinosano derive uma concepção de

educação *para* a “condução pela razão” ou *para* a “educação da potência” e assim indefinidamente, uma vez que o homem, através das obras de Espinosa, continuará sendo sempre uma parte da natureza e que, por isso, nunca chegará a um termo em que se diga plenamente conduzido pela razão ou infinitamente potencializado.

É a condição de “parte da natureza” que impede que o adulto se coloque em posição de superioridade frente à criança, concebendo-a como um ser incompleto, que ainda não pertence à esfera da humanidade e deve estar, portanto, sob seu absoluto domínio. Vale ressaltar que isso se justifica, em virtude de que tanto os adultos quanto as crianças são *partes* e, portanto, têm uma natureza em comum.

Esta atenção que Espinosa endereça ao corpo infantil não pode ser desligada de dimensões exteriores à educação. É importante perceber que, em razão de não compreender todo o *verdadeiro bem*, a educação deve estar associada a outros elementos, como – por exemplo – à medicina¹⁷¹.

Portanto, o “fim” deve ser entendido como apetite, isto é, como um processo necessariamente empreendido por este homem que, por mais bem educado que seja, continuará sendo *parte da natureza* e, deste modo, sujeito aos afetos que são paixões.

A felicidade deve ser alcançada dentro desta condição de *parte*. Espinosa é claro no encerramento do “Capítulo 9” do “Apêndice” da parte IV da *Ética*, ao afirmar que os homens conduzidos pela razão devem educar os outros para que enfim (*ut tandem*) vivam sob o império da própria razão. Este *ut tandem* (para que enfim) evidencia com clareza que a educação aparece em Espinosa como um meio, corroborando com o que o *TEI* já colocava ao posicionar a educação como um meio entre outros que conduz ao *summum bonum*.

A educação deve se dar no sentido de fazer com que eles se libertem do medo e estejam cada vez no caminho para convir aos outros homens, sendo-lhes cada vez mais úteis, com consciência de si mesmos, de Deus e das demais coisas singulares.

Este caminho, diz Espinosa no encerramento da *Ética*, embora pareça muito árduo, é, entretanto, possível de ser encontrado¹⁷².

¹⁷¹ Espinosa chega, por exemplo, a prescrever, para um bom fortalecimento do corpo, que os homens se nutram com alimentos de natureza diversa (cf. “Capítulo 27” do “Apêndice” da parte IV).

¹⁷² Conferir: *Ética* V, Proposição 42, escólio.

APÊNDICES*

* Muitos aspectos que não ficaram evidenciados diretamente na argumentação desta dissertação foram extremamente importantes para sua elaboração. A fim de não deixá-los de fora do resultado concreto da pesquisa, decidiu-se reuni-los em apêndices ao texto principal, que os agrupam sob três títulos: (I) “Introdução ao Léxico Educacional de Espinosa”, (II) “Um Mapa da Educação na Obra de Espinosa” e (III) “Bibliografias sobre Espinosa e a Educação”. O trabalho de pesquisa que possibilitou a estruturação destes apêndices se deve ao financiamento parcial desta pesquisa pela CAPES; de outro modo, seria impossível compô-los.

APÊNDICE I: INTRODUÇÃO AO LÉXICO EDUCACIONAL DE ESPINOSA

Introdução

Espinosa emprega, como se sabe, alguns verbos e nomes relativos à educação, de modo que é possível, de uma maneira mais precisa, delimitar o conjunto dos termos educacionais que se encontra em sua obra. Com isso, será possível conhecê-los melhor em seus sentidos mais específicos, comparando-os e refletindo sobre suas diversas incidências no texto espinosano. Considerando que, no segundo apêndice, será feito um mapeamento da presença do verbo *educare* e do nome *educatio* na obra de Espinosa, parece necessário estabelecer previamente algumas considerações acerca de outros termos empregados pelo filósofo, que também estão em íntima relação com a educação.

Para dar início a tais considerações, convém tomar em primeiro lugar o verbo *ducere* e, posteriormente, a distinção entre os nomes *ductus*, *directio* e *decretus*. Tal se justifica, pois *ductus*, além de possuir íntima relação etimológica com *educatio*, também se relaciona profundamente com este termo nas obras de Espinosa¹⁷³. Em seguida, cumprirá analisar a incidência do verbo *docere* na Carta 10; ademais, serão estudados brevemente os verbos *colere* e *excolere* (insertos no parágrafo 49 do oitavo capítulo do *TP*) e, por último, *erudire* (constante na Carta 21)¹⁷⁴.

Finalmente, cabe ressaltar que se trata de uma “introdução” ao léxico educacional de Espinosa, sem a pretensão de encerrá-lo, mas de contribuir para uma discussão conceitual um pouco mais profunda.

1. *Ductus*, *directio* e *decretum*

Espinosa emprega o verbo *ducere* e o nome *ductus* acompanhados, na maior parte das vezes, da expressão “pela razão”. Todavia, nota-se na obra de Espinosa, o emprego das expressões *directio* (direção) e *decretum* (decreto) que podem ser tomadas, a princípio, como

¹⁷³ Vale conferir, por exemplo, a relação entre *ex ratione ductus* e *educare* no “Capítulo 9” do “Apêndice” da Parte IV da *Ética*.

¹⁷⁴ Exclui-se aqui a necessidade de retomar o verbo *docere*, que já foi trabalhado no decorrer do texto (cf. início do “Capítulo 2” desta dissertação). Não obstante, parece conveniente uma pesquisa maior para se pontuar as diferenças de *nuance* de sentido deste verbo em suas diversas incidências na obra espinosana; entretanto, essa tarefa merece uma atenção toda especial, que não convém precipitadamente empreender.

termos semelhantes a *ductus* (condução). É comum, inclusive, encontrar nas obras de Espinosa em português, a tradução “pela direção da razão” para a expressão latina “*ex ductu rationis*”¹⁷⁵, o que demonstra a forte similaridade semântica entre estas três palavras.

O emprego de *directio* e *decretum* oferecido por Espinosa, porém, emerge constantemente em um contexto muito específico. É possível constatar a presença destes dois termos em diversas passagens da obra espinosana¹⁷⁶, mas seu significado mais explícito está no “Capítulo 3” do *TTP*, quando Espinosa revela o desejo de explicar, em não muitas palavras, o que entende por “direção de Deus”¹⁷⁷, “auxílio externo ou interno de Deus”, “escolha de Deus” e “fortuna”.

Por “direção de Deus”, Espinosa entende “a ordem fixa e imutável da natureza, ou seja, o encadeamento das coisas naturais”¹⁷⁸. Para o filósofo, essas leis naturais universais, de acordo com as quais tudo é feito e determinado, coincidem com os decretos eternos de Deus (*Dei aeterna decreta*), que envolvem sempre a eterna verdade e necessidade. Segundo registra o texto espinosano em questão, afirmar que tudo acontece conforme as leis da natureza equivale a afirmar que tudo é ordenado por decreto e por direção de Deus (*ex Dei decreto & directione ordenari*).

Neste sentido, parece conveniente que os termos *directio* e *decretum* sejam preferencialmente compreendidos com relação à Natureza Naturante, enquanto *ductus* seja, de preferência, relacionado à Natureza Naturada. Todavia, a expressão “*ex ductu rationis*” abrange apenas o ser humano, pois somente o homem possui razão.

2. *Edocere*

¹⁷⁵ Esta é a opção feita, por exemplo, pelo tradutor Lívio Xavier (ESPINOSA, 1937).

¹⁷⁶ Uma dessas passagens é o escólio final (da P49) da parte II, em que Espinosa afirma: “devemos esperar e suportar com igual ânimo as duas faces da fortuna, visto que todas as coisas seguem do decreto de Deus com a mesma necessidade com que da essência do triângulo segue que seus três ângulos são iguais a dois retos”. [No original: “*debeamus nempe utramque fortunæ faciem æquo æquo animo expectare et ferre : nimirum quia omnia ab æterno Dei decreto eadem necessitate sequuntur ac ex essentia trianguli sequitur quod tres ejus anguli sunt æquales duobus rectis*”].

¹⁷⁷ Diogo Pires Aurélio traduz “*directio Dei*” por “governo de Deus” e explica que esta expressão “é freqüente na obra de Espinosa e o seu significado próprio, no âmbito do sistema, coincide com o que se explicita neste parágrafo [do “Capítulo 3” do *TTP*]. Deste modo, continua Aurélio, “julgamos estarem sendo removidas as hipóteses de ambigüidade que pudessem advir do fato de a traduzirmos por ‘governo de Deus’, expressão com evidentes ressonâncias antropomórficas mas que, além de parecer mais adequada em português, sintoniza com os termos ‘lei’ e ‘decreto’ que lhe vêm justapostos (ESPINOSA, 1988b, p. 386, nota do tradutor)”.

¹⁷⁸ No original: “*Per Dei directionem intelligo fixum illum & immutabilem naturae ordinem, sive rerum naturalium concatenationem*”.

Parece sintomática a presença do verbo *edocere* na Carta 10 do epistolário espinosano, uma vez que o filósofo emprega este verbo, pouco antes de mencionar – aparentemente com o mesmo sentido – o verbo *docere*, o que indica que filósofo teria sentido necessidade de distingui-los.

Neste sentido, parece importante retomar a passagem que aqui se faz menção. Diz Espinosa:

Ao contrário, nenhuma experiência poderá jamais nos ensinar completamente (*edocere*) a este respeito [a respeito das coisas cuja essência envolve existência], uma vez que a experiência não nos ensina (*docet*) a essência de nenhuma coisa; o mais que pode fazer é determinar nossa mente a que só pense nas essências de certas coisas¹⁷⁹.

Nesta passagem, a preocupação é delimitar o alcance da experiência, a qual não deve se aplicar àquilo cuja essência envolve existência.

Este significado de *edocere* como “ensinar por completo” é sugerido por diversos dicionários e parece ser a expressão que mais se acomoda àquilo que Espinosa visa comunicar neste trecho, isto é, que não é da competência da experiência ensinar *completamente* a respeito da essência que envolve existência, pois ela não tem como desígnio ensinar [*nada*] relativamente à essência (de qualquer coisa); o mais que ela pode é apenas determinar a mente a pensar nas essências de certas coisas.

Nada se opõe a que *edocere* e *docere* tenham a mesma tradução (ensinar)¹⁸⁰; visou-se simplesmente tornar manifesta na tradução a distinção que existe no original.

3. *Colere e excolere*

Espinosa emprega os verbos *colere* e *excolere* algumas vezes em sua obra e, neste caso, é importante considerá-los, pois eles aparecem no parágrafo 49 do “Capítulo 8” do *Tratado Político*, que trata das academias. Precisamente nesta obra, *colere* aparece onze vezes, enquanto *excolere* se faz presente apenas uma vez (justamente no referido parágrafo).

¹⁷⁹ No original: “*Imo nulla experientia id unquam nos edocere poterit: nam experientia nullas rerum essentias docet (...)*”.

¹⁸⁰ Conforme faz Marilena Chauí na tradução da Carta 10 (ESPINOSA, 1979, p. 374). Chauí comenta a parte inicial desta carta em *Política em Espinosa* (2003, 220-221).

Três sentidos distintos podem ser percebidos no verbo *colere*, conforme Espinosa o emprega. O primeiro é propriamente o de cultivar [a terra ou o campo], o segundo o de cultivar [a mente ou o espírito] e o terceiro o de cultuar ou venerar [a religião ou Deus].

Com o primeiro sentido, tem-se as seguintes passagens: (a) “*terras, quas habitare et colere possunt*” (terras nas quais possam habitar e cultivar) [Capítulo 2, §15]; (b) “*agrum iure colere*” (cultivar um campo por direito) [Capítulo 5, § 1]; e (c) “*agrum optime colere*” (cultivar o campo da melhor forma) [Capítulo 5, §1].

Com o segundo sentido, encontram-se: (a) “*mentem colere*” (cultivar a mente) [Capítulo 2, §15]; (b) “*vitam colere*” (cultivar a vida) [Capítulo 5, §6]; e (c) “*non tam ad ingenia colenda*” (não tanto para cultivar o espírito) [Capítulo 8, § 49].

Com o terceiro sentido, finalmente, constatam-se as passagens: (a) “*quo Deum magis amat et animo magis integro colit*” (quanto mais ama a Deus e o cultua com a maior integridade de alma) [Capítulo 2, §22]; (b) “*Deum colere*” (cultuar a Deus) [Capítulo 3 § 10]; (c) “*vera religione colere*” (cultuar a verdadeira religião) [Capítulo 3 § 10]; (d) “*inter deos colere*” (costumavam cultuar entre os deuses) [Capítulo 7 § 1]; e (e) “*Deum colendi ius*” (direito de cultuar Deus) [Capítulo 7 § 26].

O verbo *excolere*, por sua vez, em sua única incidência, logo após a menção a *colere* (Capítulo 8, § 49) parece não diferir em nada deste último em seu sentido, embora distintamente apresente o prefixo “*ex*”. Como o que interessa é exatamente o sentido destes dois verbos no referido parágrafo, optou-se por manter a tradução “cultivar” para os dois termos, tendo em vista que o acréscimo de tal prefixo não altera em nada a semântica do verbo. Outra saída seria utilizar “desenvolver”, “promover” ou outro verbo semelhante.

Se há sempre uma razão para um filósofo empregar dois termos diferentes – como pontualmente lembra Deleuze em uma de suas aulas sobre Espinosa, remetendo-se à necessidade de se distinguir com palavras diferentes *affectus* e *affectio* – cabe aqui ter por constante: (a) que *colere* é tomado, no parágrafo sobre as academias, em sentido a se opor a *coercere* e (b) que *excolere*, por sua vez, refere-se ao desenvolvimento do ensino em uma *Libera Republica*.

4. Erudire

Conforme foi indicado no segundo capítulo da dissertação, a ocorrência de *erudire* se dá quando Espinosa afirma a Blyenbergh que a correspondência entre os dois deveria ser encerrada

pelo fato de que ambos não partilhavam princípios comuns e que, com isso, o intercâmbio epistolar ali mantido não serviria para que eles pudessem se “erudir mutuamente”.

O verbo *erudire* vem sendo sistematicamente traduzido por “instruir”¹⁸¹ ou “ensinar”¹⁸², o que não é absolutamente impróprio; neste trabalho, todavia, optou-se por uma tradução mais literal (“erudir”), a fim de – em primeiro lugar – conservar a distinção do termo em relação aos demais e, portanto, assegurar sua precisão e – em segundo lugar – a fim de manter (na tradução de *erudire*) o radical *rud-*, que também está presente no termo *rudis*, que é o adjetivo dado por Espinosa àquele homem que (no *Tratado Político*, “Capítulo 6”, §7) não recebeu educação¹⁸³.

¹⁸¹ Ver a tradução de Marilena Chauí (ESPINOSA, 1979, p. 379).

¹⁸² Ver a tradução de Atilano Domingues (SPINOZA, 1988c, p. 192).

¹⁸³ Nesta passagem, trabalhada no texto da dissertação, Espinosa afirma que se faz “todo o possível para que o príncipe chamado à sucessão seja um homem *rude* e mais fácil de se manobrar” (grifo aqui inserido).

APÊNDICE II: UM MAPA DA EDUCAÇÃO NA OBRA DE ESPINOSA

Introdução

O trabalho de localizar léxicos em textos literários e filosóficos já foi realizado por diferentes estudiosos com vistas aos mais diversos fins. Estes trabalhos, conquanto possam ter inúmeras finalidades e sejam desenvolvidos sobre textos muito variados, resultam sempre na composição de um importante instrumento de pesquisa para outros pesquisadores que, por ventura, se interessem pelo estudo dos mesmos textos.

Entre os trabalhos desta natureza que podem ser aqui citados, destacam-se as realizações de Andre Robinet, Michel Gueret e Paul Tombeur (1977) que, sobre o texto original da *Ética* de Espinosa, deram-se ao ofício de listar todos os nomes e verbos que estão presentes nesta obra, informando precisamente o lugar que estas palavras ali ocupam.

Outro trabalho desta mesma natureza foi o já citado “Index Cartesii Rationum More Geometrico Dispositarum, Quae in Secundis Responsonibus Continentur”, de Homero Santiago (1999). Nesta produção, o autor indexou os nomes (substantivos e adjetivos), verbos, advérbios, conjunções, preposições e outros termos presentes nas “*Rationes Dei Existentiam & Animae a Corpore Distinctionem Probantem More Geometrico Dispositae*”, que compõem o final das “Segundas Respostas” de René Descartes às “Segundas Objeções” feitas às suas *Meditações*.

Encontra-se ainda outro trabalho que, como estes, importa mencionar. Trata-se do estudo de Augustin Giovannoni (1999) que, no livro intitulado *Immanence et Finitude chez Spinoza: études sur l'idée de constitution dans l'Éthique*, empreendeu – em seu primeiro capítulo – intitulado “Le Lexique de la Constitution” – uma indicação da incidência dos verbos *constituere* e *constare* e do substantivo *constitutio* na *Ética*.

Neste trabalho, será apresentada uma lista dos lugares em que há a incidência do radical latino *duc* (repetidas vezes empregados por Espinosa), enquanto integrante do verbo *educare* ou do nome *educatio*; antes de passar a esta lista, doravante chamada de “mapa”, algumas ressalvas parecem convenientes.

1. Esclarecimentos prévios: a função do mapa e o método de sua construção

A existência de um mapa que registra as incidências de *educare* e *educatio* na obra de Espinosa permitirá, a quem se interesse, um conhecimento mais objetivo do lugar que a educação ocupa neste pensamento filosófico¹⁸⁴. Ainda que todas as incidências tenham sido cuidadosamente examinadas para a realização desta dissertação, elas não puderam – por questão de delimitação de pesquisa – ser plenamente exploradas. Neste trabalho, considera-se satisfatório seu simples estabelecimento, uma vez que, como já se afirmou, ele propiciará que, em trabalhos futuros, compostos sob a forma de artigos ou ensaios independentes, cada um de seus territórios seja pormenorizadamente estudado, pesquisado, problematizado e, tanto quanto possível, esgotado.

Relativamente ao método utilizado na construção do mapa, deve-se esclarecer que se trata de uma busca por radical. Todavia, o radical procurado (*duc-*), que forma *educare* e *educatio*, não constitui somente estes termos, mas também se encontra em outros que Espinosa emprega com frequência, como *producere*, *inducere*, *deducere* e *ducere*. Portanto, ao proceder à procura do radical foram encontrados outros verbos e nomes, os quais acabaram por ser – naturalmente – excluídos da lista.

Trabalhou-se com o texto digitalizado da edição *Spinoza Opera*, de Carl Gebhardt, restringindo-se a pesquisa aos textos escritos originalmente em latim. Desta forma, não foram considerados os textos *Cálculo Algébrico do Arco-íris*, *Cálculo de Probabilidades* e *Breve Tratado* e as cartas escritas em holandês.

Abaixo segue a lista das obras de Espinosa pesquisadas. Em cada uma delas é informado, respectivamente, o número da incidência, a referência ao lugar em que ela se encontra na obra espinosana e, depois da transcrição do fragmento que contém *educare* ou *educatio* (sempre marcados em negrito), seguirá o número do volume, da página e da linha, segundo edição de Carl Gebhardt¹⁸⁵.

2. *Educare* e *educatio* nas obras de Espinosa

2.1. *Tractatus de Intellectus Emendatione*

¹⁸⁴ Observando o mapa, será possível ao leitor dirigir-se ao texto espinosano e compreender o contexto em que esta referência está sendo feita e, a partir daí, estabelecer ele mesmo sua interpretação.

¹⁸⁵ O número da linha indicado corresponde àquela em que se encontra a palavra buscada, em negrito.

01. §15 - Porro danda est opera *Morali Philosophiae*, ut et *Doctrinae de puerorum Educatione* (II, 09, 05).

2.2. Ethica Ordine Geometrico Demonstrata

01. III P55 Esc. 1 - Apparet igitur homines naturâ proclives esse ad Odium, & Invidiam, ad quam accedit ipsa **educatio** (II, 183, 23).

02. III, Def. Af. 27 - Nam hoc ab **educatione** potissimùm pendere, facilè ex suprâ dictis intelligimus (II, 197, 15).

03. III, Def. Af. 27 - Prout igitur unusquisque **educatus** est, itâ facti alicujus poenitet, vel eodem gloriatur (II, 197, 23).

04. IV Ap. 09 - Deinde quia inter res singulares nihil novimus, quòd homine, qui ratione ducitur, sit praestantius, nullâ ergo re magis potest unusquisque ostendere, quantum arte, & ingenio valeat, quàm in hominibus itâ **educandis**, ut tandem ex proprio rationis imperio vivant (II, 260, 1-2).

05. IV Ap. 20 - sed etiam ex Amore liberos procreandi, & sapienter **educandi**, ingeneretur; & praeterea, si utriusque, viri scilicet & foeminae, Amor, non solam formam, sed animi praecipuè libertatem pro causâ habeat (II, 272, 2).

2.3. Tractatus Teologicus-Politicus

01. Capítulo VI - At contra accidit, ubi unus solus imperium absolute tenet; nam omnes ex sola auctoritate unius mandata imperii exequentur, adeoque, nisi ita ab initio **educati** fuerint, ut ab ore imperantis pendeant, difficile is poterit, ubi opus erit, novas leges instituere, & libertatem semel concessam populo adimere (III, 74, 29)

02. Capítulo VI - Animi enim simplicitas & veracitas non imperio legum, neque auctoritate publica hominibus infunditur, & absolute nemo vi aut legibus potest cogi, ut fiat beatus, sed ad hoc requiritur pia & fraterna monitio, bona **educatio** & supra omnia proprium & liberum iudicium (III, 116, 35).

03. Capítulo XVI - Non enim omnes naturaliter determinati sunt ad operandum secundum regulas & leges rationis, sed contra, omnes ignari omnium rerum nascuntur, & antequam veram vivendi rationem noscere possunt & virtutis habitum acquirere, magna aetatis pars, etsi bene **educati** fuerint, transit, & nihilominus interim vivere tenentur, seque, quantum in se est, conservare, nempe ex solo appetitus impulsu: quandoquidem natura iis nihil aliud dedit, & actualem potentiam ex sana ratione vivendi denegavit, & propterea non magis ex legibus sanae mentis vivere tenentur, quam felis ex legibus naturae leoninae (III, 190, 18).

04. Capítulo XVII – Praeterea apprime conducebat summa obedientiae disciplina, qua **educabantur**, quod scilicet omnia ex determinato legis praescripto facere debebant: non enim ad libitum arare licebat, sed certis temporibus & annis, & non nisi uno bestiarum genere simul: sic etiam non nisi certa ratione certoque tempore seminare, & metere licebat, & absolute eorum vita

continuus obedientiae cultus erat (qua de re vide Cap. V. circa usum Caeremoniarum) (III, 216, 18-19).

05. Capítulo XX - Verum longe abest, ut id fieri possit, ut omnes scilicet praefinito loquantur; sed contra quo magis libertas loquendi hominibus adimi curatur, eo contumacius contra nituntur, non quidem avari, adultores, & reliqui impotentes animi, quorum summa salus est, nummos in arca contemplari, & ventres distentos habere, sed ii, quos bona **educatio**, morum integritas, & virtus liberiores fecit (III, 244, 2).

2.4. Tractatus Politicus

01. Capítulo 6, §7 - Unde fit, ut eos ita educare studeant, ut causa timendi absit (III, 299, 16).

02. Capítulo 6, §20 - Cura filios regis educandi huic etiam concilio incumbat, et etiam tutela, si rex successore infante seu puero relicto, obiit (III, 302, 16).

03. Capítulo 6, §24 - Nam adeò magnum civium numerum negotiis publicis continuò vacare impossibile videtur, sed, quia negotia publica interim exerceri nihilominùs debent, ideò ex hoc Concilio quinquaginta, aut plures eligendi sunt, qui soluto Concilio, ejus vicem suppleant, quique quotidie congregari debeant in cubiculo, quod Regio sit proximum, atque adeò quotidie curam habeant aerarii, urbium munimentorum, **educationis** filii Regis, & absolutè eorum omnium magni Concilii officiorum, quae modò enumeravimus, praeterquam illud, quòd de rebus novis, de quibus nihil decretum est, consulere non possint (III, 303, 20).

04. Capítulo 6, §32 - Qui autem ex peregrinis parentibus in ipso imperio nati, & **educati** sunt, iis constituto aliquo pretio Jus civis ex Chiliarchis alicujus familiae emere liceat, & in catalogum ejusdem familiae referantur: nec imperio, tametsi Chiliarchae lucri causâ aliquem peregrinum infra constitutum pretium in numerum suorum civium receperint, aliquod inde detrimentum oriri potest; sed contrà media excogitanda, quibus faciliùs civium augeri possit numerus, & magna hominum detur confluentia (III, 305, 28).

05. Capítulo 11, §04 - Quod si ex natura feminae viris aequales essent, et animi fortitudine et ingenio, in quo maxime humana potentia et consequenter ius consistit, aequè pollerent, sane inter tot tamque diversas nationes quaedam reperirentur, ubi uterque sexus pariter regeret, et aliae, ubi a feminis viri regerentur atque ita **educarentur**, ut ingenio minus possent. (III, 360, 12).

2.5 Epistolae¹⁸⁶

01. Carta 1 - Rerum solidarum scientia, conjuncta cum humanitate, & morum elegantia, (quibus omnibus Natura, & Industria amplissimè te locupletârunt) eas habent in semetipsis illecebras, ut viros quosvis ingenuos, & liberaliter **educatos**, in sui amorem rapiant (IV, 05, 19).

¹⁸⁶ É preciso advertir que nenhuma das cartas abaixo é de autoria de Espinosa. As cartas 1 e 31 são de Oldenburg, a 20 é de Blyenbergh, e a 59 é de Tschirnhaus.

02. Carta 20 - Non recuso, si eâ linguâ, in quâ **educatus** sum, scribere animus est, vel aliâ, modò Latinâ, aut Gallicâ sit; hoc verò responsum, ut eâdem exares linguâ, peto, quia mentem tuam in eâ bene, quod forte in linguâ Latinâ non fieret, percipiebam (IV, 125, 27).

03. Carta 31 - Utinam tandem proprii ingenii foetum excluderes, & orbi Philosophico fovendum, & **educandum** committeres (IV, 168, 3)!

04. Carta 59 - Hîc interim à te requiro, an, quia constat, multas res infinitis modis expressas habere adaequatam sui ideam, & ex quâvis adaequatâ ideâ omnia ea, quae de re sciri possunt, **educi** posse, quamvis faciliùs ex hâc, quàm ex illâ ideâ, eliciantur, an, inquam, sit medium, quod noscatur, utra prae aliâ usurpanda sit (IV, 269, 28).

APÊNDICE III: BIBLIOGRAFIAS SOBRE ESPINOSA E A EDUCAÇÃO

Introdução

Este “Apêndice” tem como finalidade apresentar uma breve exposição acerca do conteúdo de todas as referências bibliográficas encontradas sobre Espinosa e a educação, até o ano de 2008. O objetivo é informar e orientar o leitor interessado, caso este tenha o desejo de travar conhecimento de outras interpretações possíveis das relações entre o pensamento espinosano e a educação.

Naturalmente, este trabalho se limita a estudos mais sistematizados, que tenham tido como objetivo exclusivo o tratamento da educação na obra de Espinosa. Excluem-se referências a trabalhos que somente abordam a educação em Espinosa de maneira marginal, como uma pequena parte de um estudo maior, com vistas a outros fins.

Vale ressaltar que o baixo número de títulos aqui listado dá a conhecer o pouco interesse que Espinosa vem surtindo nos estudos pedagógicos.

Os textos estão organizados abaixo em ordem cronológica e o que se busca é mostrar seus eixos argumentativos.

Textos e comentários

1911 – RABENORT, William Louis. *Spinoza as Educator*. New York: Teachers College, Contributions to Education, nº 38, 1911, 87p.

Este livro, embora tenha sido publicado pela primeira vez em 1911 e tenha merecido uma reimpressão pela AMS Press (Nova Iorque) em 1972, encontra-se esgotado. Apesar de inúmeras tentativas de acesso ao texto por diferentes vias, foi impossível obtê-lo, de modo que a informação mais detalhada sobre ele foi encontrada em uma descrição do livro assinada por Katherine Everett Gilbert. Trata-se de uma breve resenha do livro, preocupada tanto em descrevê-lo em sua estrutura, quanto em estabelecer-lhe críticas. Ainda que seja curta, a descrição torna possível saber com certeza como está organizado este livro que, até onde se tem notícia, é a mais antiga referência de uma investigação sobre Espinosa e a educação. Abaixo, segue uma tradução desta “descrição” cujo texto-fonte, escrito originalmente em inglês, foi retirado de *The Philosophical Review*, Vol. 22, No. 5 (Sep., 1913), pp. 566-567.

Embora esta tese contenha uma pequenina contribuição positiva, tanto para a interpretação da filosofia de Espinosa como para a teoria da educação, ela levanta algumas questões interessantes. Em primeiro lugar, o assunto geral da tese, a relação de Espinosa com a educação, é muito digna de consideração, por Espinosa não só tratar concretamente de assuntos ligados à educação, tais como ética e política, como também por ter pensado em formular suas idéias diretamente em educação. Em segundo lugar, a interpretação do autor acerca da substância espinosista não é a tradicional; todavia, ela é dificilmente válida da maneira como ele sustenta, por não haver uma completa “ausência de justificação para a suspeita de que Espinosa baseou seu sistema sobre uma abstração da substância” (página 21). Ninguém pode ignorar a afirmação ‘toda determinação é uma negação’, por isso, ela representa um aspecto real da metafísica de Espinosa. Ademais, como até aqui as doutrinas da substância e da essência são abstratas, elas não correspondem a um assunto conveniente para um tratado sobre educação; embora elas sejam interessantes para a especulação filosófica e para a história, elas não são profícuas na prática. Em terceiro lugar, há uma boa sugestão de que a classificação de Espinosa como panteísta é vaga ou equivocada (páginas 6-7). Infelizmente, o autor não podia pressupor nos estudantes da educação uma familiaridade com Espinosa e, então, foi forçado a carregar sua tese com uma boa porção de simples exposição. Ele começa com uma descrição da ligação pessoal de Espinosa com a educação. Na discussão metafísica que se segue, ele pontua a liberdade de Espinosa a partir de concepções antropomórficas e seu tratamento científico da relação dos atributos. Entretanto, o que é mais importante para seu propósito particular, ele faz justiça no último dos três capítulos com o tratamento concreto da natureza ética do homem; ele explica que a razão é o princípio de organização da boa vida, o caráter social da virtude e o lugar da emoção na vida racional. Um considerável número de citações de Espinosa é usado com boa vantagem. No geral, falta à tese a precisão e a inteireza de um cuidadoso pedaço de pesquisa. A primeira sentença do prefácio contém um erro de cálculo de um século em relação ao período de Espinosa; o panteísmo é algumas vezes capitalizado e outras vezes não (páginas 6-7); há erros tipográficos nas páginas 17, 35 e 45.

1933 – RAVÀ, Adolfo. “La Pedagogia di Spinoza”. In: *Septimana Spinozana*. Acta Conventus Occumenici in Memoriam Benedicti de Spinoza Diei Natalis Trecentisssimi Hagae Comitatus Habiti. Hagae Comitatus: Martinus Nijhoff, 1933, pp. 195-207.

Escrito em 1932 e publicado em 1933, em virtude da comemoração dos trezentos anos do nascimento de Espinosa, este breve texto assinado por Adolfo Ravà, à época professor da Universidade de Pádua, possui um grande interesse histórico a quem deseja compreender as interpretações pedagógicas do pensamento espinosano. Este artigo de Ravà é o primeiro a chamar atenção à possibilidade de se pensar a filosofia de Espinosa em estudos pedagógicos. Disposto em dez itens sem título, de maneira extremamente objetiva, tal produção toma fragmentos da obra de Espinosa, como os capítulos 9 e 20 do “Apêndice” da quarta parte da *Ética*, fragmentos do *Tratado da Emenda do Intelecto* e o parágrafo 49 do capítulo 8 do *Tratado Político*. A

dificuldade de acesso a este texto aumenta a necessidade de que dele seja feita uma tradução para a língua portuguesa e uma publicação em algum periódico que permita uma divulgação maior deste trabalho.

1998 – LLOYD, Genevieve. “Spinoza and the Education of the Imagination”. In: RORTY, A. *Philosophers in Education*. London & New York: Routledge, 1998, pp. 157-172.

Este artigo se inicia com a afirmação de que o estudo da noção espinosana de imaginação contribui para se repensar os objetivos e as práticas educacionais do presente. O trabalho parte de uma retomada do conceito de imaginação na filosofia de Espinosa. Segundo a autora, é na dimensão social da noção espinosana de imaginação que se pode encontrar “a mais iluminada aplicação de sua filosofia à educação e à crítica social (p. 161)”. De acordo com a argumentação de Lloyd, haveria duas interpretações possíveis da imaginação na filosofia de Espinosa: a primeira, hegeliana, resultaria em uma concepção de educação como passagem do primeiro gênero do conhecimento (a imaginação) ao segundo gênero (a razão), enquanto a segunda interpretação, fundada na *Anomalia Selvagem* de Negri (tida como a mais radical), tomaria a imaginação como algo constituinte; neste sentido, ao contrário do que foi expresso na primeira interpretação, depender-se-ia da capacidade de imaginar para se chegar ao terceiro gênero do conhecimento. Nesta linha argumentativa, os homens sempre imaginarão, de modo que imaginação e razão passam a ser unificadas em uma só percepção do mundo. Para avançar na discussão sobre o envolvimento da imaginação nos processos educacionais, a autora passa a considerar o *conatus* espinosano. Neste ponto, ela afirma que as ilusões criadas pela imaginação devem ser transformadas, o que não significa sobrepujadas: é preciso usar a razão para substituir as ficções destrutivas por outras que sejam mais capazes de sustentar o *conatus* individual e coletivo. A transformação das ilusões consiste precisamente no que se chama de “educação da imaginação”, *a never-ending process*, isto é, um processo contínuo e ininterrupto, que vai além da infância. Educar a imaginação consiste, então, em identificar e confrontar as ficções que estruturam os comportamentos individuais e as práticas sociais. Isso, para ela, não é um dos objetivos da educação espinosana, mas o cerne da questão educacional do espinosismo. Para finalizar, ela reafirma que não se trata de sobrepujar as ficções da imaginação, mas de obter uma apreensão melhor de suas operações e aprender a usá-las, efetivamente, na crítica social.

2000 – OLIVEIRA, Wanderley. “Espinosa: um pedagogo da alegria?”. In: *Metanóia*. São João del-Rei, nº 2, julho de 2000, pp. 45-55.

Preocupado em realizar uma pequena apresentação da obra e da vida de Espinosa, o artigo publicado na revista eletrônica mineira *Metanóia* sugere pensar a *Ética* de Espinosa como uma “verdadeira pedagogia da alegria”. Partindo de uma consideração sobre a vida do filósofo e das teses que fizeram de seu pensamento um escândalo, o autor entende que, em Espinosa, a razão deve ser uma pedagoga e artista, conduzindo os homens para longe dos afetos tristes. Na concepção do autor, para ser educado espinosanamente é mister aprender o que um corpo pode, programar os bons encontros, reestruturar os hábitos segundo a razão, e por em seu devido lugar as tristezas de nossa vida.

2001 – PUOLIMATKA, Tapio. Spinoza’s theory of teaching and indoctrination. In: *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 33, nº 3 & 4, 2001, pp. 397-410.

Tapio Puolimatka, do Departamento de Educação da Universidade de Helsinki, na Finlândia é autor de um importante texto sobre as relações entre a filosofia espinosana e a educação. Trata-se de um artigo de catorze páginas destinado a pensar o ensino e a doutrinação – segundo suas palavras – na “teoria da educação” de Espinosa. O autor, na introdução de seu trabalho, menciona a elevada significância do pensamento espinosano para a educação e supõe que o baixo interesse dos educadores por esta filosofia se deve às dificuldades de entendimento das idéias de Espinosa. Dividido em sete itens, Puolimatka se dedica, em primeiro lugar, a construir as relações entre a educação espinosana e a noção de mútua utilidade, centrando-se – fundamentalmente – em certas proposições e capítulos do apêndice da parte IV da *Ética*, além de passagens específicas do *TEI*. Em segundo lugar, ele define “três categorias de estudantes” a partir dos três gêneros de conhecimento. Em um terceiro momento, vinculando a educação à elevação do “poder de ação do estudante”, chega a relacionar o pensamento de Espinosa com o de Sócrates; posteriormente, discute o conceito de “potencial humano”. Em quinto lugar, põe em questão o “problema especial” da multidão e finda discutindo, no sexto e no sétimo item, as relações entre educação e imaginação, retomando raciocínios do artigo de Genevieve Lloyd (1998) acima sumariado.

Além deste trabalho, Puolimatka retoma também os estudos de Rabenort (1911) em *Spinoza as Educator*.

2001 – RAVVEN, Heidi. “Spinoza’s Materialist Ethics: The Education of Desire”. In: LLOYD, G. (ed.). *Spinoza – Critical Assessments*. London & New York: Routledge, 2001, Volume II: *The Ethics*, pp. 311-331.

O artigo de Ravven, originalmente publicado em *International Studies in Philosophy* (nº 22, 1990, pp. 59-78), deixa patente, logo nas linhas iniciais, seu objetivo geral: argumentar em favor da tese de que o foco da consideração espinosana da ética é o desejo e sua (re)educação. Segundo o autor, apenas secundariamente o foco do filósofo é a razão, que surgiria como resultado final desta (re)educação. Ele pretende demonstrar que o desejo é prioritário em relação ao conhecimento.

Dividido em cinco itens inominados, o texto de Ravven parte da afirmação de que a ética é a transformação do desejo, acompanhada de sua (re)educação. O que lhe dá sustentação para tal afirmação são duas questões: (a) o fato de que a ética seja colocada por Espinosa como um corolário do desejo e (b) a constatação de que este está sujeito a ser desenvolvido pela educação. Para o autor, o desejo deve ser educado, a fim de buscar a verdadeira preservação de si e não uma vantagem parcial.

Finalmente, ele afirma que a educação do desejo consiste no desenvolvimento de si; quando se o educa, passa-se de uma defesa de si passiva, para uma consideração de si ativa. Através de sua educação, o desejo (e não só conhecimento) é universalizado com os outros, encontrando, então, o fim almejado no pensamento de Espinosa: a união da alma com Deus.

2002 – OLIVEIRA, Fernando Bonadia. *Espinosa e a Educação: a formação humana diante de outra teoria do conhecimento*. Trabalho de Conclusão de Curso. Campinas-SP: Universidade Estadual de Campinas, 2002, 104p.

Este trabalho realiza uma apresentação geral do pensamento de Espinosa para a Pedagogia, tendo como foco central a teoria do conhecimento deste filósofo. Comprometido com o desenvolvimento de uma pesquisa que não visa recolher fundamentos filosóficos no sistema

espinosista e empregá-los para a edificação de teorias pedagógicas, mas determinar como a teoria do conhecimento de Espinosa se diferencia da de Descartes trazendo, por isso, implicações para a filosofia da educação, o texto se divide em quatro breves capítulos: o primeiro trata da noção de Deus em Espinosa; o segundo versa sobre a distinção entre a concepção de conhecimento cartesiana e a espinosana; o terceiro estabelece relações entre a Pedagogia e o método do filósofo holandês; e o quarto, por fim, define que a filosofia educacional de Espinosa está dirigida a uma instrução racional e afetiva. Apesar de algumas obliquidades que caracterizam um trabalho ainda em caráter preliminar, este texto destaca-se pelo valor de trazer à tona obras filosóficas então esquecidas nos estudos pedagógicos brasileiros.

2007 – MERÇON, Juliana. *Aprendizado Afetivo, Moral e Educação. Uma leitura Spinozana*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tese de Doutorado, 2007, 136p.

Recentemente defendido como tese de doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), o trabalho de Merçon se destaca em relação às demais produções que visam compreender as interfaces entre o pensamento filosófico de Espinosa e a educação. Através de uma boa delimitação do objeto a ser estudado, realizou-se uma pesquisa ampla e consistente acerca do tema, propondo como objetivo principal responder às seguintes perguntas: “Como (...) o aprendizado dos afetos, a afirmação das nossas próprias potências ou o dever da ética, aproxima-se e distancia-se dos trajetos organizados pela educação? Considerando a educação como parte dos esforços conativos ou desejo do corpo social em sua busca por atualizar o bem comum, pode sua atuação contribuir para um aprender que acolhe singularidades, que rejeita modelos e prescrições externas? Como alguns dos principais mitos da educação e outras idéias nas quais se baseiam seus poderes morais operam afastando-nos de nossas próprias potências de pensar e agir? (p. 9)”. Com um sumário dividido em três partes intituladas, respectivamente, “Uma filosofia da imanência”, “Aprendizado afetivo” e “A educação como esforço conativo do corpo social”, o trabalho se configura como uma investigação sobre como a educação se distancia e se aproxima de um aprendizado ético-afetivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

I. Bibliografia de Espinosa

a. Edições originais

B. de S. Opera Posthuma. Quorum Series post Praefationem exhibetur, s. 1., s. n., 1677. Amsterdã: J. Rieuwertsz.

De Nagelate Schriften van B. de S. Als Zedekunst, Staatskunde, Verbetering van't Verstant, Brieven em Antwoorden. Uit verscheide Talen in de Nederlandsche gebragt, s.1., s. n., 1677. Amsterdã: J. Rieuwertsz.

b. Edição de referência

Spinoza Opera. Im Augrag der Heidelberger Akademie der Wissenschaften herausgegeben von Carl Gebhardt. Heidelberg, C. Winter, 1925; 2: Auflage 1972, 4 vols.

c. Traduções consultadas e citadas

Spinoza Obras Completas. Prologada por Abraham J. Weiss y Gregório Weinberg, traduciones de Mario Calés y Oscar Cohan. Buenos Aires, Acervo Cultural, 1977, 5 vols.

Tratado da Reforma da Inteligência. Tradução, introdução e notas de Lívio Teixeira. São Paulo: CIA Editora Nacional, 1966.

Tratado da Correção do Intelecto. Tradução e notas de Carlos Lopes Matos. São Paulo: Abril Cultural. 2ª edição, 1979. (Os Pensadores)

Tratado Breve. Traducción, prólogo y notas de Atiliano Domínguez. Madrid: Alianza, 1990.

Principios de la Filosofía Cartesiana. Pensamientos Metafísicos. Traducción, prólogo y notas de Atiliano Domínguez. Madrid: Alianza, 1988.

Princípios da Filosofia de René Descartes Demonstrados à Maneira dos Geômetras, Parte I: Prolegômeno. Tradução: Homero Santiago. In: DESCARTES, R. Meditações Metafísicas. São Paulo: Martins Fontes, 2005, pp. 135-146.

Pensamentos Metafísicos. Tradução e notas de Marilena Chauí. São Paulo: Abril Cultural. 2ª edição, 1979. (Os Pensadores)

Tratado Teológico-Político. Notas, Tradução, introdução D. P. Aurélio. Lisboa: Imprensa Nacional, 1988b. Série Estudos Gerais.

Ética. Prefácio e tradução de Lívio Xavier. Rio de Janeiro: Athena, 1937.

Ética. Tradução e notas da Parte I de Joaquim de Carvalho; tradução das Partes II e III de Joaquim Ferreira Gomes; tradução das Partes IV e V de Antônio Simões. São Paulo: Abril Cultural. 2ª edição, 1979. (Os Pensadores)

Tratado Político. Tradução e prefácio de José Perez. Rio de Janeiro: Ediouro/Tecnoprint, s/d.

Tratado Político. Tradução: Norberto de Paula Lima. São Paulo: Ícone, 1994.

Correspondencia. Introducción, traducción, notas y índices de Atiliano Domníguez. Madrid: Alianza, 1988c.

II. Bibliografia Geral

ABREU, L. M. Spinoza: a utopia da razão. Lisboa: Vega, 1993.

ASSIS, M. Ocidentais. In: Obras Completas de Machado de Assis. São Paulo: Editora Formar, 1972.

BOLTON, M. Spinoza on Cartesian Doubt. *Nous*, nº 2, 1985.

CARSON MARK, T. Ordine Geometrico Demonstrata: Spinoza's use of the axiomatica method. In: *The Review of Metaphysics*, 1975, v. 29, nº 2.

CARVALHO, J. Sobre o Lugar de Origem dos Antepassados de Baruch de Espinosa. In: CARVALHO, J. *Obra Completa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1975, volume 1, pp. 367-401.

CARVALHO, A. e BERALDO, K. Interação criança-criança: ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Número 71, novembro de 1989, pp. 55-61.

CHAUÍ, M. Fidelidade Infiel: Espinosa comentador dos *Princípios da Filosofia* de Descartes. In: *Revista Analytica*. Rio de Janeiro, volume 3, nº 1, 1998, pp. 9-74.

CHAUÍ, M. A nervura do real I. São Paulo: Companhia das letras, 1999.

CHAUÍ, M. Apresentação. In: *Revista Discurso*. São Paulo, nº 31, 2000, pp. 9-10.

CHAUÍ, M. A Definição Real na Abertura da *Ética* I de Espinosa. In: *Cadernos de História e Filosofia da Ciência*, série 3, volume 11, nº 1, janeiro/junho, 2001, pp. 7-28.

CHAUÍ, M. *Política em Espinosa*. Companhia das Letras, 2003.

COTTINGHAM, J. *Dicionário Descartes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995. Tradução: Helena Martins.

D'ABREU, R. Espinosa e sua Ciência Prática. In: Cadernos Espinosanos, nº XI, São Paulo, 2004, pp. 79-92.

DELAHUNTY, R. Spinoza. London: Routledge & Kegan Paul, s/d.

DELBOS, V. O Espinosismo. São Paulo: Discurso, 2002. Tradução: Homero Santiago.

DELEUZE, G. Espinosa e os Signos. Porto-Portugal: Res, s/d. Tradução: Abílio Ferreira.

DESCARTES, R. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983. Tradução: J. Guinsburg e Bento Prado Júnior.

DESCARTES, R. Carta-Prefácio dos Princípios da Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Tradução: Homero Santiago.

FARIA, E. Dicionário Escolar Latino-Português. Rio de Janeiro: MEC, Departamento Nacional de Educação, 1956. 2ª edição.

FERREIRA, M. L. Haverá uma Salvação para as Mulheres? A Hipótese do Livro V da Ética de Espinoza. In: Ethica, Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, vol. 6, nº 1, 1999, pp. 130-152.

GEBHARDT, C. Spinoza. Buenos Aires: Losada, 1940. Traducción: Oscar Cohan.

GILBERT, K. *Spinoza as Educator* by W. Rabenort. In: The Philosophical Review, Vol. 22, No. 5 (Sep., 1913), pp. 566-567. Tradução para o português: Fernando Bonadia de Oliveira.

GIOVANNONI, A. Immanence et Finitude chez Spinoza – Etudes sur l'idée de constitution dans l'Éthique. Paris: Kimé, 1999.

GLEIZER, M. Espinosa e o "Círculo Cartesiano". In: Cadernos de História e Filosofia da Ciência, série 3 vol 5, n 1, 2, janeiro/dezembro de 1995, pp. 45-72.

GLEIZER, M. Verdade e Certeza em Espinosa. Porto Alegre: LP&M, 1999.

LEVY, L. Eu Sou, Eu Existo: isto é certo; mas por quanto tempo? "O tempo, o Eu e os Outros Eus". In: Revista Analytica. Rio de Janeiro, volume 2, nº 2, 1997, pp. 161-185.

LLOYD, G. Spinoza and the Education of the Imagination. In: RORTY, A. Philosophers on Education. London/New York: Routledge, 1998.

LUZURIAGA, L. História da Educação Pública. São Paulo: CIA Editora Nacional, 1959. Tradução: Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna.

MARQUES, J. Descartes e sua Concepção de Homem. São Paulo: Loyola, 1993 (Coleção Filosofia nº 25).

MEINSMA, K. Spinoza et son circle: étude critique historique sur les hétérodoxes hollandais. Paris: J. Vrin, 1983. Tradução: S. Roosenburg.

MEYER, L. “Ao Sincero Leitor”. In: Revista Conatus – A Filosofia de Espinosa. Fortaleza-CE. Volume I, Número 1, julho de 2007, pp. 107-110. Tradução: Homero Santiago.

MOREAU, J. Espinosa e o Espinosismo. Lisboa: Edições 70, s/d. Tradução: Lurdes Jacob e Jorge Ramalho.

MOREAU, D. “Introdução”. In: DESCARTES, R. Carta-Prefácio dos Princípios da Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2003, pp. XI-XLVIII. Tradução: Homero Santiago.

NEGRI, A, A anomalia selvagem. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993. Coleção Trans. Tradução: Raquel Ramallete.

OLIVEIRA, W. “Espinosa: um pedagogo da alegria?”. In: *Metanóia*. São João del-Rei, nº 2, julho de 2000, pp. 45-55.

OLIVEIRA, F. *Espinosa e a Educação: a formação humana diante de outra teoria do conhecimento*. Trabalho de Conclusão de Curso. Campinas-SP: Universidade Estadual de Campinas, 2002.

OLIVEIRA, F. Educação em Descartes: que educação racionalista é essa? In: Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação. *Dossiê: Razão e Crítica da Razão: aspectos pedagógicos*. Vitória da Conquista: UESB, ano IV, nº 6, 2006, pp. 55-78.

ORLANDI, L. B. L. O Problema da Pesquisa em Educação e Algumas de Suas Implicações. In: Revista Educação Hoje. São Paulo: Brasiliense, março/abril de 1969, pp. 7-25.

PEREZ, J. Da correspondência de Spinoza. In: Cadernos Espinosanos, nº VII, São Paulo, 2001, pp. 175-179.

PUOLIMATKA, Tapio. Spinoza’s theory of teaching and indoctrination. In: *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 33, nº 3 & 4, 2001, pp. 397-410.

RABENORT, W. Spinoza as Educator. New York: Columbia University, 1911. Reprint: AMS Press, N.Y., 1972. Contributions to Education, 38.

RAVÀ, A. La Pedagogia di Spinoza. In: Septimana Spinozana. Hagae Comitibus: M. Nijhoff, 1933, pp. 195-207.

RAVVEN, H. “Spinoza’s Materialist Ethics: The Education of Desire”. In: LLOYD, G. (ed.). *Spinoza – Critical Assessments*. London & New York: Routledge, 2001, Volume II: The *Ethics*, pp. 311-331.

ROBINET, A. TOMBEUR, P. GUERET, M. *Ethica*. Concordances, index, liste de fréquences, table comparatives. Louvain la Neuve: CETEDOC, 1979.

SANTIAGO, H. Index Cartesii Rationum More Geométrico Dispositarum, quae in Secundis Responsionibus Continentur. In: Cadernos Espinosanos, nº V, São Paulo, 1999, pp. 105-168.

SANTIAGO, H. Do cartesianismo ao espinosismo: estudo de um axioma. In: Cadernos Espinosanos, nº IX, São Paulo, 2002, pp. 109-121.

SANTIAGO, H. Espinosa e o Cartesianismo: o estabelecimento da ordem nos Princípios da Filosofia Cartesiana. São Paulo: Humanitas, 2004 (Estudos Seiscentistas).

SANTIAGO, H. “Lo más fácil y lo más difícil: la experiencia y el inicio de la filosofía”. MIMEO, 2007.

THOMAN, E. Changing Views of the being and becoming of infants. In: THOMAN, E. (ed.) Origins of the infant’s social responsiveness. New Jersey: Erlbaum, 1979.

VIEIRA-NETO, P. A Correspondência entre Espinosa e Burgh. In: Revista Discurso. São Paulo, nº 31, 2000, pp. 463-496.

WOLFSON, H. The Philosophy of Spinoza. Cambridge, Harvard University Press, 1934.