



doi: 10.20396/rfe.v12i3.8655535

## Ensino e conhecimento: relações a partir da teoria de conhecimento de John Locke

*Eliseu Roque do Espírito Santo<sup>1</sup>*

### Resumo:

Este artigo busca revisitar e analisar as ideias de John Locke na sua obra “Ensaio acerca do entendimento humano” a fim de compreender o processo de aquisição do conhecimento descrito por Locke e buscar sua relação com o ensino e aprendizagem na atualidade. São aspectos relevantes de sua teoria para a educação a importância da experiência no processo do conhecimento, o importante papel da percepção, a ênfase no processo interno da mente que envolve a retenção e o discernimento das ideias. Como implicações para educação: a demanda de uma educação que ensine a pensar, que use métodos que estimulem a elaboração pessoal e que exige do professor um papel de organização e orientação da aprendizagem.

**Palavras-chave:** Conhecimento. Aprendizagem. Ensino. Epistemologia. John Locke.

### Abstract:

This paper seeks to revisit and analyze the ideas of John Locke in his work “Essay on human understanding” in order to understand the process of acquiring knowledge described by Locke and seek its relationship with teaching and learning today. Relevant aspects of his theory for education are the importance of experience in the process of knowledge, the important role of perception, the emphasis on the internal process of the mind that involves the

---

<sup>1</sup> Licenciado em Pedagogia (UERJ), Licenciado em Filosofia (UNIPAR), especialização em Educação a Distância (Por-Graduação SENAC/RS) e mestrado e doutorado em Teologia na área de concentração Religião e Educação (IEPG/EST). Graduando em Sistemas para Internet (UNIPAR). Experiência de trabalho na Rede Municipal de Educação de Niterói como pedagogo (5 anos) e professor da licenciatura em pedagogia no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro - ISERJ (7 anos). Atualmente é professor - Educação no Instituto Federal Fluminense - campus Itaperuna.

retention and discernment of ideas. As implications for education: the demand for an education that teaches how to think, that uses methods that stimulate personal development and that demands from the teacher a role in organizing and guiding learning.

**Key words:** Knowledge. Learning. Teaching. Epistemology. John Locke.

### Introdução

John Locke (1632 - 1704) foi um médico, filósofo e político inglês considerado um dos pais do empirismo inglês junto com Hume (1711 – 1776) e Berkeley (1685 – 1753) e um dos primeiros teóricos do liberalismo (VÁRNAGY, 2006). A tese principal do empirismo era que a experiência era a base do conhecimento. A tese se opunha a teoria inatista que afirmava, ao contrário do empirismo, que algumas ideias as trazemos desde o nascimento. A concepção acerca do caráter inato das ideias no homem tinha desdobramentos teológicos e políticos. Servia como forma de legitimação para a ideologia absolutista, justificada pela crença de que Deus determinara que o rei nascera para ser rei e que os servos nasceram para ser servos. Desconstruir essa visão de mundo no campo das ideias foi a grande tarefa de Locke.

Locke viveu na Inglaterra do século XVII, período de transição de uma sociedade feudal de governo absolutista para uma sociedade burguesa de governo monárquico parlamentar. Neste tempo, instituições e grupos sociais lutavam por permanecer em um mundo em acelerada mudança. A burguesia, classe à qual pertencia Locke, lutava e conquistava novos espaços no jogo de poder da época. Concepções que sustentavam a visão de mundo eram revistas e punham em risco o sistema religioso, político e econômico. A transição não foi fácil nem pacífica. Locke fará uso da sua capacidade de reflexão, linguagem clara, objetiva e habilidade política, para lançar as bases dos novos modos de vida de sua época.

Questões científicas, religiosas, econômicas e políticas demandavam habilidades de alguém que pudesse transitar bem nestas áreas. Locke tinha sólida formação científica, seus interesses abrangiam áreas como química, meteorologia, teologia e medicina. No âmbito religioso Locke obteve formação no Christ Church College de Oxford, instituição da qual foi também professor. Ganhou experiência com economia e política ao assessorar o conde de Shaftesbury e exercer vários cargos, entre os quais, o de Secretário de Apresentação de Benefícios e Comissário da Câmara de Comércio de Londres (LOCKE, 1999; VÁRNAGY, 2006).

O “Ensaio Acerca do Entendimento Humano”, publicado em 1689, é considerado sua principal obra filosófica. Através de um tema geral e aparentemente desprezioso – o entendimento humano, Locke intenta desconstruir a base do pensamento inatista que servia de base às perspectivas políticas absolutistas. Kant (2001, p.16) vai chamar a obra de Locke de “fisiologia do entendimento humano”, pois nela intenta demonstrar não só que todo o conhecimento principia pela experiência, mas também descrever a própria dinâmica da constituição desse entendimento humano.

Neste artigo não se pretende expor, analisar ou avaliar toda a contribuição de J. Locke para a educação, inclusive porque outros trabalhos se ocupam dessa temática (cf. GARCIA, 2012; LINDBERG L. DO NASCIMENTO, 2018; MACHADO, 2008). O que se busca é revisitar ideias básicas da obra “Ensaio acerca do entendimento humano”, descrevê-la e analisá-la a fim de compreender o processo de aquisição do conhecimento descrito por Locke e buscar sua relação com o ensino e aprendizagem na atualidade.

A questão de como o ser humano adquire conhecimento, dada sua importância, foi de interesse dos antigos filósofos gregos como Heráclito (500 a.C. – 450 a. C.), Sócrates (469/470 a.C. – 399 a.C.), Platão (428/427 a.C. – 348/347 a.C.), Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.). Na Idade Moderna o tema retorna com força dando origem a diferentes correntes teóricas, tais como: racionalismo com Descartes (1596 – 1650), F. Bacon (1561 – 1626),

Leibniz (1646 – 1716); empirismo com J. Locke (1632 – 1704), D. Hume (1711 – 1776); criticismo com Kant (1724 – 1804), idealismo absoluto com Hegel (1770 – 1831); fenomenologia com E. Husserl (1859 – 1938); hermenêutica com F. Schleiermacher (1768-1834), W. Dilthey (1833 – 1811), M. Heidegger (1889 – 1976), H. G. Gadamer (1900 – 2002) e P. Ricoeur (1913 – 2005). Em tempos mais recentes outras correntes, com suas ênfases, também abordaram o tema do conhecimento humano, como o positivismo de A. Conte (1798 – 1857); pragmatismo de Charles Sanders Pierce (1839 – 1914), Willian James (1842 -1910), John Dewey (1859 – 1952), Richard Rorty (1931 – 2007); a filosofia analítica com G. E. Moore (1873 – 1958) e Bertrand Russel (1872 – 1970); epistemologia marxista representada pela chamada Escola de Frankfurt com figuras como Max Horkheimer (1895 – 1973), Theodor Adorno (1903 – 1969) e Jürgen Habermas (1929 - ).

Na atualidade, com o avanço das diversas ciências, os estudos sobre o conhecimento humano têm se conectado com novas disciplinas, como: inteligência artificial, ciências cognitivas, ciências da informação, linguística, neuroepistemologia, neuroeducação, entre outras.

Este texto está dividido em duas grandes partes: na primeira são apresentadas as ideias de Locke acerca do entendimento humano, o que inclui o conceito de ideias, como a mente entende, a retenção, o discernimento, o conhecimento; na segunda parte são apresentadas algumas implicações da teoria do conhecimento de Locke para a educação na atualidade brasileira.

### As Ideias

Para Locke nossas ideias se originam através dos sentidos e reflexão (operações da mente) e tem como ponto de partida a experiência. Locke descarta qualquer possibilidade de alguma ideia inata. Segundo ele, “Nem os princípios nem as ideias são inatas” (1999, p. 33).

Todas as ideias derivam da sensação ou reflexão. Suponhamos, pois, que a mente é, como dissemos, um papel em branco, desprovida de todos os caracteres, sem nenhuma ideia; como ela será suprida? De onde lhe provém este vasto estoque, que a ativa e ilimitada fantasia do homem pintou nela com uma variedade quase infinita? De onde apreende todos os materiais da razão e do conhecimento? A isso respondo, numa palavra: da experiência. Todo o nosso conhecimento está nela fundado, e dela deriva fundamentalmente o próprio conhecimento. Empregada tanto nos objetos sensíveis externos como nas operações internas de nossas mentes, que são por nós mesmos percebidas e refletidas, nossa observação supre nossos entendimentos com todos os materiais do pensamento. Dessas duas fontes de conhecimento jorram todas as nossas ideias, ou as que possivelmente teremos" (LOCKE, 1999, p. 57).

Mesmo as ideias da reflexão têm sua origem na experiência segundo Locke (1999), sendo a reflexão “a mente observando suas próprias operações, como elas se formam, e como elas se tornam as ideias dessas operações no entendimento” (p. 58). As ideias que resultam da reflexão são posteriores e exigem atenção. Refletir é pensar sobre o que está pensando, é “examinar seus próprios pensamentos” (p. 59). Quando examinamos nossos pensamentos, novas ideias surgem e vão se constituir em matéria prima para o conhecimento.

A afirmação de Locke (1999) de que as ideias não são inatas, que todas as ideias derivam das sensações e reflexão, que a mente humana no nascimento é uma tábula rasa, é talvez o ponto mais crítico de sua reflexão. É possível que neste ponto o interesse político tenha se sobreposto à dimensão científica de sua obra.

Várnagy (2006, p. 58) observa a inconsistência entre a teoria política de Locke e sua teoria do conhecimento quando destaca que,

O empirismo de Locke nega a existência de ideias [inatas], porém, sua obra política deixa de lado esta convicção e assume a existência de direitos naturais inatos que provêm da lei natural, impressos “no coração dos homens”. Surge aqui um conflito entre os supostos fundamentais da sua teoria do conhecimento e as suas premissas políticas. Isso explica o fato de Locke ser considerado o menos consistente dentre todos os grandes filósofos.

Hume (2009), apesar de concordar com Locke de que nenhuma ideia é inata, viu como imprecisão incluir sob o termo “ideia” as impressões (o que inclui as paixões, afetos, etc.). As impressões seriam as percepções mais fortes e anteriores às ideias, algo como que instintos naturais e, portanto, inatas.

Kant (2001) um passo mais adiante de Locke e Hume, mesmo concordando que “todo o conhecimento principia com a experiência” (p. 44), sugere que “isso não prova que todo ele derive da experiência” (p. 44). Kant (2001) se referia aos conhecimentos puros ou conhecimentos a priori, conhecimentos estes “que não tem mistura nenhuma com o empírico” (p. 45). Estes conhecimentos puros ou a priori teriam como características segundo Kant (2001), necessidade e rigorosa universalidade. Na verdade Kant buscou demonstrar que nossa mente funciona com base em regras necessárias e universais e estas são “imprescindíveis para a própria possibilidade da experiência” (p. 46).

Se o conhecimento não depende unicamente da experiência como Kant (2001) buscou provar, ele tão pouco pode prescindir dela. O que Locke (1999) faz, e é difícil de refutar, é estabelecer o ponto de partida objetivo do conhecimento global humano – a experiência. Inclusive, ele faz questão de destacar que até a transmissão da revelação divina seria impossível sem a mediação da experiência (LOCKE, 1999).

Como a mente entende

Locke (1999) explica como a mente entende e usa para a mente a metáfora do “gabinete” ou “armário” (1999, p. 41). Primeiro, através dos sentidos, se formam as ideias particulares, também chamadas ideias simples produzidas pelos sentidos e reflexão (percepção); estas por sua vez preenchem o armário vazio. Em segundo momento, em um processo próprio, a mente vai se familiarizando com algumas dessas ideias e transportando-as para a memória (retenção). No terceiro momento, através da separação, comparação, classificação, a mente elabora ideias complexas (discernimento). Em quarto momento, a mente vai elaborando, refinando e classificando em nomes gerais (categorização) e produzindo a abstração que permite a generalização e ampliação do conhecimento humano.

É importante observar como Locke (1999) explica a origem das ideias complexas. A mente combina várias ideias simples para formar uma ideia complexa, reúne ideias simples ou complexas para ver as relações e formar ideias a partir da abstração. Assim explica: “Quando o entendimento já está abastecido de ideias simples, tem o poder para repetir, comparar e uni-las numa variedade quase infinita, formando à vontade novas ideias complexas” (LOCKE, 1999, p. 63).

Quanto mais ideias, mais possibilidade de combinação e produção de novas ideias. Por esse motivo, Locke (1999) aponta como causa da ignorância a carência de ideias, carência de descobrir a conexão entre as ideias e carência de traçar e analisar as ideias. São com ideias, com trabalho mental, com método, que o entendimento é alcançado. Aqui não basta a pura memorização, é preciso uma elaboração, que é o trabalho da mente com o material do conhecimento.

A conexão é a condição para formação de outras ideias e, assim, a elaboração do conhecimento. Conexão de nomes gerais com seres particulares, nomes com significados, som com palavras. Não é suficiente ter as ideias para se ter o conhecimento, é preciso perceber a conexão entre elas. A ênfase recai no trabalho da razão que por inferência percebe a conexão ou não entre duas ideias.

Descoberta as conexões, vem o momento de “traçar e analisar nossas ideias” (LOCKE, 1999, p 231). O traçar, provavelmente, seria algo como que esquematizar de forma a facilitar a análise. Em um texto, a disposição das palavras pode facilitar ou dificultar o entendimento. Era preciso auxiliar a mente na comparação das ideias “e descobrir suas relações, o acordo ou desacordo de umas com as outras” (1999, p. 235). Locke (1999) descreve de modo que as ideias são apresentadas como objetos ou material que demandam manipulação e análise. Nesta ação está sempre aberta a possibilidade de percepção de acordo ou desacordo, de conexão ou rejeição.

Se a mente entende verificando as conexões entre as ideias e tirando conclusões, ela não precisa se restringir a um único método de conhecimento. Desse modo, Locke (1999, p. 298 - 301) apresenta suas críticas ao método de raciocinar com base em silogismos. Entre suas principais críticas ao uso do silogismo como único e adequado método de conhecimento se destacam o fato de : (1) pensarmos melhor sem reduzir nossos pensamentos as regras dos silogismos, já que mente é mais rápida em verificar as conexões; (2) muitos homens pensam clara e corretamente sem nunca terem ouvido falar em silogismos; (3) o método era usado algumas vezes de forma imprópria, para “conseguir vitória na controvérsia, que mediante a descoberta ou confirmação da verdade em investigações equitativas” (LOCKE, 199, p. 301).

Locke (1999) reconhece certa importância que teve o silogismo para demonstrar uma verdade, mas reduzir o método de conhecer ao silogismo seria para ele nada mais nada menos que limitar as possibilidades de raciocínio da razão. Para Locke (1999, p. 298) a razão opera em quatro graus: (1) encontra provas; (2) dispõe de forma regular e metódica as mesmas; (3) percebe suas conexões e; (4) tira as conclusões.

Locke (1999, p. 300) demonstra sua posição em relação aos silogismos com o seguinte exemplo:

Diga-se para uma dama que o vento é sudoeste, e o clima está ameaçador, e parece que vai chover, e ela facilmente entenderá



que não é seguro para ela sair de roupa fina neste dia, depois da febre; ela claramente vê a provável conexão de tudo isto, a saber, vento sudoeste, e nuvens, chuva, molhadura, apanhar resfriado, recaída e perigo de morte, sem reuni-los nestes artificiais e incômodos grilhões de vários silogismos...

Com sua crítica ao silogismo Locke rompe com a tradição da escolástica e propõe um modo novo de conhecer e ensinar sintonizado com o novo tempo que estava se inaugurando, onde predominaria o pensamento científico. O que era preciso era buscar as evidências, verificar as conexões ou desacordos entre as ideias e chegar de forma racional às conclusões, sem subterfúgios e de forma objetiva.

### A percepção

Segundo Locke (1999, p. 80), “a percepção é a primeira operação de todas as nossas faculdades intelectuais e a entrada de todo conhecimento em nossas mentes”. Percebemos através dos nossos sentidos. Sentimos, ouvimos, vemos, pensamos. Se pela percepção entra na mente a matéria prima do conhecimento, então para conhecer é importante que todos os sentidos operem eficazmente. Enquanto a sensação não chega à mente ou cérebro, ainda não há a ideia e sem ideia não há possibilidade de produção do conhecimento.

Ao colocar a percepção no ponto de partida do processo de entendimento, Locke (1999) procura determinar os limites entre opinião e conhecimento e, porque não, os limites do próprio conhecimento. Essa postura epistemológica produzirá implicações não apenas no campo filosófico, mas político e religioso. Kant (2001) anos depois, em reação a abusos da metafísica, estabelece o mesmo limite, “o de nunca ultrapassar com a razão especulativa os limites da experiência” (p. 33).

### A retenção

As ideias simples entram na mente via percepção e para que se chegue ao conhecimento é preciso avançar duas etapas a mais: a retenção e o discernimento.

Segundo Locke (1999), no processo de retenção das ideias a mente faz uso de dois recursos: a contemplação e a memória. A contemplação constitui-se na ação de manter por certo tempo a ideia sob a visão, já a memória é a capacidade de guardar a informação. Para que a memória funcione é preciso a atenção e a repetição.

Algo parecido com a ideia de contemplação de Locke (1999) é sugerido por Comenius (1997, p. 237) no seu método de ensino das ciências em geral:

Para que se veja alguma coisa de modo correto é preciso que 1) o objeto esteja diante dos olhos; 2) não longe, mas a justa distância; 3) não lateralmente, mas perpendicularmente aos olhos; 4) não emborcado ou torto, mas direito; 5) de tal modo que os olhos possam ver antes o objeto em seu conjunto; 6) então passar em revista as partes uma a uma; 7) seguindo certa ordem do princípio ao fim e 8) depois se detendo longo tempo em cada parte; 9) até que todas as coisas sejam conhecidas com as respectivas diferenças.

Pelo visto, tanto Comenius (1997) como Locke (1999) atribuíram grande importância à atenção e à concentração para o aprendizado. Isso se justifica se considerarmos que o ensino da época (sec. XVII) era basicamente expositivo. No entanto, mesmo para métodos de autoestudo como a leitura, a atenção e concentração são fundamentais não só para o entendimento, mas também para a memória. As relações entre percepção, atenção, concentração (foco) e memória estão presentes em vários estudos atuais (ENDO, ROQUE, 2017; GALERA, GARCIA, VASQUES, 2013; SANTANA, GALERA, 2012).

A memória é ilustrada por Locke como um “armazém de ideias” (1999, p. 81), um depósito que permite a mente reviver as ideias. Para ajudar a memória, é preciso a atenção e a repetição. Devemos também “registrar nossos próprios pensamentos com o fim de auxiliar nossas próprias memórias” (LOCKE, 1999, p. 187). Locke reconhece que a memória se deteriora com o tempo e pode ser um erro “julgar preferível acreditar em sua memória do que realmente conhecer” (1999, p. 214).

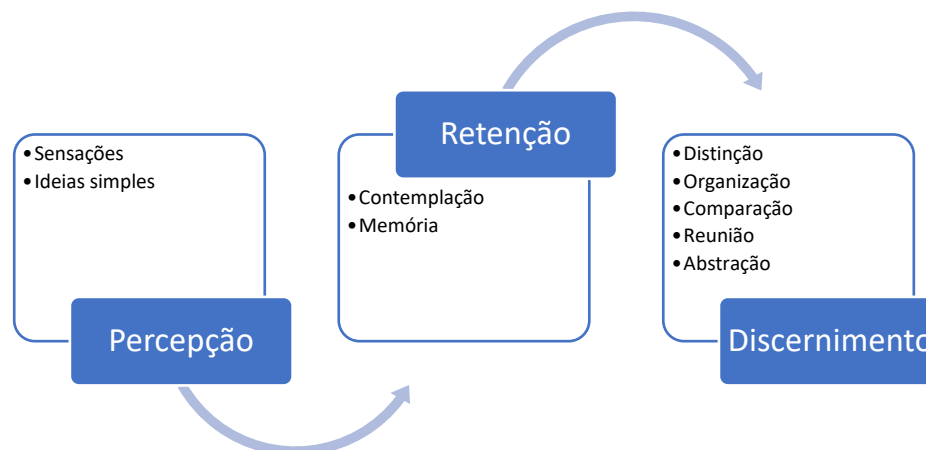
Locke (1999) reconhece a importância da memória no processo do conhecimento, mas desconfia dela. Confiar demais na memória pode ser a causa de erros. Acreditar na memória não é conhecer. Quando homens se baseiam em crenças e opiniões não se dão ao trabalho de verificar se as ideias são ou não verdadeiras, daí vem o erro. Conhecer para Locke (1999) é resultado de um processo ativo de verificação e não pura memorização.

### O discernimento

O discernimento é o terceiro passo em direção ao conhecimento. As ideias chegam à mente via percepção, são retidas pela contemplação e memória, e então passam para o momento de distinção das ideias e sua organização no *armário* da mente. O processo de discernimento inclui a organização das ideias, separação, comparação, reunião das ideias simples e combinação com ideias complexas, a denominação ou categorização das ideias e, finalmente, a abstração (que possibilita a generalização) onde “as ideias extraídas dos seres particulares tornam-se representações gerais de uma mesma espécie e seus vários nomes aplicam-se a qualquer coisa que exista em conformidade com essas ideias abstratas” (LOCKE, 1999, p. 87).

O final do processo do discernimento é a abstração. Essa capacidade de abstrair das coisas sua forma, “aparências vazias da mente” (LOCKE, 1999, p. 87) e organizá-la em compartimentos ou categorias de conhecimento. É essa capacidade de abstração que permite ao ser humano, diferente dos demais animais, possuir linguagem e ampliar infinitamente seu conhecimento.

Figura 1: Processo de conhecimento



## Conhecimento

Locke define conhecimento como “a percepção da conexão e acordo, ou desacordo e rejeição, de quaisquer de nossas ideias” (1999, p. 211). Para ele só quando temos essa percepção, há conhecimento. Desse modo, o conhecimento depende de uma operação da mente que percebe o acordo e conexão, o desacordo e rejeição de uma ideia. Para que a ideia seja aceita ou rejeitada todo um processo se desenvolve a partir da percepção.

Conforme vimos então, a construção do conhecimento é apresentada por Locke como um processo complexo da mente. Primeiro a mente opera com base nas ideias particulares ou simples captadas pela percepção ou produzidas pela reflexão. Após esta etapa o próximo passo é a retenção, que é a etapa em que a mente trabalha para guardar as ideias, e isso é feito através da contemplação e memória. A memória depende da atenção e repetição. O conhecimento depende destas ideias armazenadas na memória, já que “não podemos ter conhecimento além do que temos ideias” (1999, p. 223). Retidas as ideias na mente, o último passo é o discernimento, que envolve várias ações da mente no esforço de perceber as conexões entre as ideias, só então a mente chega ao conhecimento.

Estudo de Chiappin e Leister (2009) aponta pressupostos de natureza ontológica, axiológica e epistemológica na teoria do conhecimento de

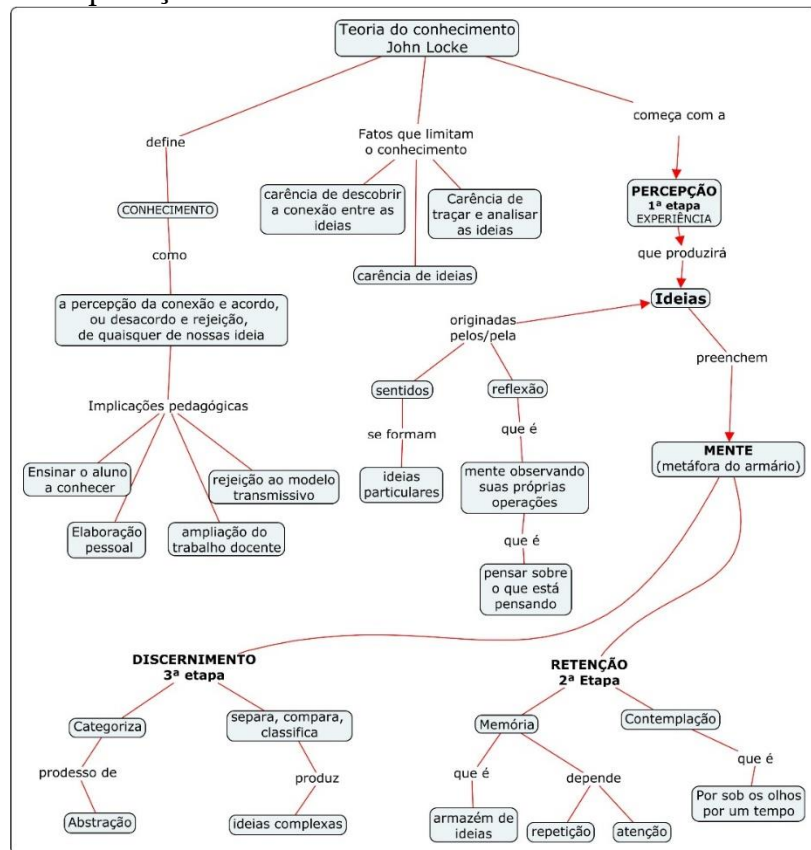
Locke. Três pressupostos ontológicos são fundamentais: um mundo que existe, um sujeito que conhece e ideias que intermediam o conhecimento. Destacam-se como pressupostos axiológicos a demarcação entre os domínios do conhecimento certo e o domínio da crença/opinião e a sustentação da moral/política como campo do conhecimento certo, entendendo-se aqui conhecimento certo como conhecimento que permite a certeza. Como pressupostos epistemológicos Chiappin e Leister (2009) destacam: (1) a exigência de que conhecimento é conhecimento certo; (2) O reconhecimento de dois tipos de conhecimentos: conhecimento intuitivo, que conhece imediatamente sem ideias intermediárias e o conhecimento demonstrativo, que busca na demonstração a prova; (3) finalmente, o método de conhecer como método de descoberta e resolução de problemas.

Locke (1999) ao classificar o conhecimento como intuitivo e demonstrativo valoriza tanto a intuição como a lógica no processo de construção do conhecimento. Há no seu estudo uma preferência pelo conhecimento intuitivo, considerado mais claro e mais seguro (LOCKE, 1999, p. 217); no entanto não abre mão do conhecimento demonstrativo, necessário quando a mente não consegue reunir as ideias necessárias de forma imediata de modo a perceber o acordo ou desacordo. O conhecimento demonstrativo demanda raciocínio, ideias intermediárias que servem de prova (p. 218) conhecimento fundamentado na lógica, no cálculo.

Poincaré (1894 - 1912), matemático, físico e filósofo da ciência via, como Locke, a intuição e a lógica como indispensáveis no processo do conhecimento. Diz Poincaré (1995, p. 25) “a lógica e a intuição têm cada uma seu papel necessário. Ambas são indispensáveis. A lógica, a única que pode dar a certeza, é o instrumento da demonstração; a intuição é o instrumento da invenção”. Ao se referir aos matemáticos e estudantes de matemática, Poincaré (1995) atribui o uso maior ou menor da intuição ou da lógica como diferentes estilos de espírito ou perfis psicológicos, ou na linguagem de Locke (1999), alguns são mais propensos a solucionar problemas com base no conhecimento intuitivo e outros com base no conhecimento demonstrativo.

Portanto, a teoria do conhecimento de Locke (1999), mesmo partilhando os “mesmos elementos básicos do conhecimento do mundo mecânico de Descartes” (CHIAPPIN; LEISTER, 2009, p. 135), contribui de forma decisiva na compreensão de como o conhecimento é construído. Destacam-se a importância dada a origem sensorial das ideias, a operação interna da mente, o papel da intuição e da lógica no processo do conhecimento, a diferenciação entre conhecimento e crença/opinião.

Figura 2: Mapa conceitual - teoria do conhecimento de John Locke e implicações educacionais



### Implicações para educação

Howard Gardner (1996), estudioso da cognição da Universidade de Harvard, afirma que “os filósofos têm sido (e continuarão a ser) importantes assistentes no estudo científico da cognição” (p. 68). A obra de Locke, mesmo após as correções de alguns excessos e faltas, mantém sua importância justamente naquilo que Kant (2001) denomina de “fisiologia do entendimento humano” (p. 16). A obra detalha aspectos fundamentais de

como a mente opera com as ideias para transformá-las em conhecimento, e isso é extremamente importante para estudos sobre ensino e aprendizagem. Além disso, sua definição de conhecimento como a percepção de acordo ou desacordo entre ideias, com ênfase na reflexão crítica, também produz muitas implicações para a educação como veremos a seguir.

### Ensinar os educandos a pensar

Se considerarmos o conhecimento como a percepção da conexão e acordo, ou desacordo e rejeição entre qualquer de nossas ideias, concluiremos que o conhecimento é uma produção crítica, pessoal e interna de um indivíduo. Logo o conhecimento não pode ser transferido de *A* para *B*. Isso não quer dizer que o professor ou professora não tenha o que fazer. Na verdade, se adotamos essa concepção de conhecimento, a tarefa de ensino se amplia. Agora não basta o professor ou professora “passar a matéria”, essa talvez seja a menor parte de seu trabalho, ele ou ela terá que buscar estratégias de ensino que facilitem a percepção das ideias, que ajudem os educandos a perceber as conexões, os acordos ou desacordos, juntamente com as formas para analisá-las. O professor e a professora terão que ensinar os educandos não apenas sua matéria, mas aprender a aprender.

O professor deve ajudar os alunos a fazer a conexão entre as ideias. Um professor ou professora de matemática que ensina multiplicação pretende que seus alunos aprendam a multiplicar. Para multiplicar o aluno precisa saber que a multiplicação é uma operação entre dois números, precisa conhecer os números, precisa conhecer a operação de soma e precisa somar um deles tantas vezes quantas forem as unidades do outro. O aluno só terá aprendido quando conhecer todas essas relações. Enquanto o aluno não for capaz de fazer as conexões entre essas ideias, ele não terá aprendido a multiplicar. O professor deve estar atento a essas conexões que precisam ser feitas para que o aluno venha de fato conhecer. A falha em qualquer elo dessa cadeia pode ser a razão do fracasso na aprendizagem.

A relação apresentada por Locke (1999) entre o conhecimento intuitivo e o conhecimento demonstrativo chama a atenção para aspectos

que a pedagogia atual tem dado pouca importância: o uso da intuição no processo de aprendizagem. Conforme apresentado anteriormente, a intuição é um conhecimento imediato, Locke o considerava um conhecimento mais claro e mais seguro (1999, p. 217), isso porque tinha em mente um conhecimento do tipo geométrico, cuja regras também se aplicava a moral (CHIAPPIN; LEISTER, 2009). Estudos mais recentes como o de POINCARÉ (1995) demonstram a importância tanto da intuição como da lógica na construção do conhecimento.

### O conhecimento se constrói não se transfere

Locke (1999) ao afirmar que a mente humana ao nascer é como um “papel em branco” (p. 57) ou tábula rasa, não pretendeu com isso argumentar a favor de uma educação bancária onde a mente do educando é vista como um recipiente a ser preenchido (FREIRE, 2016). O termo *educação bancária* é usado por Freire (2016) para criticar os métodos de ensino baseados na narração de conteúdo, memorização mecânica e na transferência de conhecimentos de A para B. A expressão *bancária* funciona como metáfora de uma educação que *deposita* conteúdos na mente do aluno como um correntista deposita dinheiro no banco. A teoria do conhecimento de Locke, ao contrário, pressupunha uma atividade complexa de elaboração pessoal para o aprendizado e de forma nenhuma um simples depósito de informação ou ideias.

Bem antes de Paulo Freire, no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, vemos claramente a crítica à educação tradicional cujo método de ensino era basicamente verbal e transmissivo.

Nessa nova concepção da escola, que é uma reação contra as tendências exclusivamente passivas, intelectualistas e verbalistas da escola tradicional, a atividade que está na base de todos seus trabalhos é a atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio indivíduo (AZEVEDO, 2010, p. 49).



Na sua “Introdução ao estudo da Escola Nova”, Lourenço Filho (1948) estabelece as bases do ensino ativo em oposição ao ensino verbal. Mostra que a grande virada epistemológica ocorreu na Renascença, no início da Era Moderna, com Galileu, Bacon e Locke, quando se consolida a ideia que o conhecimento vem da experiência, do contato com as coisas, por meio dos sentidos. Portanto, os escolanovistas vão propor que o ensino deveria seguir pelo mesmo caminho.

A valorização da experiência sensorial, da reflexão, da intuição e da demonstração da prova (LOCKE, 1999, p. 219) reforça a tese que na perspectiva da teoria do conhecimento de Locke, o conhecimento não se transfere, mas se constrói. A tese de CHIAPPIN e LEISTER (2009) de que a teoria de Locke pressupõe um método de conhecer por descoberta e resolução de problemas também corrobora com a tese de que conhecimento se constrói e não se transfere.

### O papel do professor

Se a transmissão de conhecimentos não pode ser realizada diretamente de *A* para *B*, qual é então o papel do professor? Libâneo (1994, p. 16) afirma que ensino “consiste em dirigir, organizar, orientar e estimular a aprendizagem dos alunos”. As tarefas do professor devem conduzir os alunos nas três etapas do processo de conhecer: percepção, retenção e discernimento.

Esse raciocínio nos conduz a reconhecer a necessidade de sairmos do modelo único de aula magistral para um modelo de ensino mais focado na orientação, organização e no ensinar a aprender. O professor precisa ensinar o aluno a como reter, esquematizar (traçar as ideias), analisar, comparar e julgar os conteúdos. O modelo de aula tradicional, tão comum entre nós, onde um professor ocupa grande parte do tempo da aula apresentando o conteúdo a um aluno passivo que ouve e copia, há muito tem sido criticado, mas pelo que parece, está longe de ser superado.

### Considerações finais

Já se passaram mais trezentos anos desde que Locke publicou seu “Ensaio acerca do entendimento humano”. A falta de consenso acerca de algumas de suas teses não ofusca o conjunto da obra. Estudos filosóficos e pesquisa científica posteriores corrigiram excessos e faltas de sua teoria do conhecimento, mas também reconheceram os aspectos inovadores.

São aspectos relevantes de sua teoria para a educação a importância da experiência sensitiva ou reflexiva no processo do conhecimento, o importante papel da percepção, a ênfase no processo interno da mente que envolve a retenção (atenção e contemplação), o discernimento das ideias (separar, comparar, reunir, combinar, abstrair) e a definição de conhecimento como a percepção da conexão e acordo ou desacordo e rejeição entre ideias.

A teoria do conhecimento de Locke (1999) demanda uma educação e pedagogia que ensine a pensar, que use métodos que estimulem a elaboração pessoal e que exija do professor e da professora um papel de organização e orientação da aprendizagem.

Aspectos como memória, atenção, retenção e elaboração interna, os chamados hoje pelos cientistas cognitivistas de processos mentais superiores (MOREIRA, 2017), são ainda desafios que a pedagogia e a psicologia da aprendizagem têm diante de si. Nesse esforço conjunto e interdisciplinar de entender como se conhece ou se aprende, os filósofos do passado, do presente e do futuro terão muito a contribuir.

### Referências

AZEVEDO, Fernando de. *Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores 1959*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.

BURLANDO, Giannina. John Locke’s Essay on Knowledge and Meaning. *Veritas*, Valparaíso, n. 29, p. 119-137, Set. 2013. Disponível em: <[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-92732013000200006&lng=en&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-92732013000200006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 15 Jul. 2020.

CHIAPPIN, Jose Raymundo Novaes; LEISTER, Carolina. A reconstrução racional do programa de pesquisa sobre o racionalismo clássico: Locke e a vertente empirista. *Filosofia Unisinos* 10(2), p. 125-147, mai/ago 2009. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/23164/000276941900001.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 24 Jul. 2020.

COMENIUS. *Didática magna*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ENDO, Ana Claudia Braun; ROQUE, Marcio Antonio Brás. Atenção, memória e percepção: uma análise conceitual da Neuropsicologia aplicada à propaganda e sua influência no comportamento do consumidor. *Intercom, Rev. Bras. Ciênc. Comun.*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 77-96, Abr. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-58442017000100077&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-58442017000100077&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 Jul. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GALERA, Cesar; GARCIA, Ricardo Basso; VASQUES, Rafael. Componentes funcionais da memória visuoespacial. *Estud. av.*, São Paulo, v. 27, n. 77, p. 29-44, 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142013000100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142013000100004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 Jul. 2020.

GARCIA, R. A. G. (1). John Locke: por uma educação liberal. *Revista HISTEDBR On-Line*, v. 12, n. 47, p. 363-377, set. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rho.v12i47.8640057> Acesso em: 15 Jul. 2020.

GARDNER, Howard. *A nova ciência da mente: uma história da revolução cognitiva*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1996.

HUME. David. *Tratado da natureza humana: uma tentativa de introduzir o método experimental de raciocínio nos assuntos morais*. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2009.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. São Paulo: Martin Claret, 2001.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LINDBERG L. DO NASCIMENTO, Christian. Método y educación en John Locke. *IXTLI: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, [S.l.], v. 5, n. 9, p. 95-107, jul. 2018. ISSN 2408-4751. Disponível em: <http://ixtli.org/revista/index.php/ixtli/article/view/99>. Acesso em: 15 jul. 2020.

LOCKE, John. *Ensaio acerca do entendimento humano*. São Paulo: Cultural, 1999.

LORENÇO FILHO, M. B. *Introdução ao estudo da escola nova*. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1948.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. *Estado e educação na perspectiva de John Locke*. V Congresso Brasileiro de História da Educação, Aracaju, DE 9 A 12 DE NOVEMBRO DE 2008. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/881.pdf> Acesso em: 15 Jul. 2020.

MOREIRA, Marco Antônio. *Teorias de aprendizagem*. 2. ed. São Paulo: EPU, 2017.

POINCARÉ, H. *O valor da ciência*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1995.

SANTANA, Jeanny Joana Rodrigues Alves de; GALERA, César. O envolvimento da atenção na codificação da informação visuoespacial integrada. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 28, n. 2, p. 141-148, June 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-37722012000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722012000200002&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 Jul. 2020.

VÁRNAGY, Tomás. *O pensamento político de John Locke e o surgimento do liberalismo*. In: Filosofia política moderna. De Hobbes a Marx Boron, Atilio A. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; DCP-FFLCH, Departamento de Ciencias Políticas, Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, USP, Universidade de São Paulo. 2006. Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/secret/filopolmpt/04\\_varnagy.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/secret/filopolmpt/04_varnagy.pdf) > Acesso em: 20 Jul. 2020.

*Submetido em: 29/05/2019*

*Aceito em: 04/12/2020*

*Publicado em: 02/02/2021*