

DANIELLA DO NASCIMENTO JESUS

**REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO A PARTIR DA FILOSOFIA PRÁTICA DE
IMMANUEL KANT**

CURITIBA

2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
DANIELLA DO NASCIMENTO JESUS

**REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO A PARTIR DA FILOSOFIA PRÁTICA DE
IMMANUEL KANT:
O SENTIDO DA EDUCAÇÃO, SUAS DIFICULDADES E POSSIBILIDADES
EM FUNÇÃO DO ESCLARECIMENTO**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Filosofia da Educação do Setor de Educação da UFPR, como requisito parcial para obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Celso de Moraes Pinheiro.

CURITIBA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO A PARTIR DA FILOSOFIA PRÁTICA DE IMMANUEL KANT: O SENTIDO DA EDUCAÇÃO, SUAS DIFICULDADES E POSSIBILIDADES EM FUNÇÃO DO ESCLARECIMENTO

Por

Daniella do Nascimento Jesus

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Filosofia da Educação, do Setor de Educação da UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista, sob avaliação da seguinte banca examinadora:

Prof.
Departamento de _____, UFPR

Prof.
Departamento de _____, UFPR

Orientador:

Prof. Dr. Celso de Moraes Pinheiro
Departamento Educação, UFPR

Curitiba, 26 de Setembro de 2013.

“Sendo o fim, então, ao que aspiramos, os meios que servem ao nosso fim sendo matérias de deliberação e escolha, segue-se que as ações que concernem a esses meios são realizadas por escolha e voluntárias. Mas, as atividades nas quais se exercem as virtudes concernem a meios e, por conseguinte, a virtude também depende de nós mesmos, o mesmo sucedendo com o vício, uma vez que somos livres para agir também somos livres para nos abster de agir, e onde somos capazes de dizer não também somos capazes de dizer sim; se, portanto, somos responsáveis por realizar uma coisa, quando é correto realizá-la, também somos responsáveis por não a realizar quando não a realizar é incorreto, e se somos responsáveis por realizá-la incorretamente. Mas se estiver em nosso poder fazer e nos abster de fazer o correto e o incorreto e, se como vimos, ser bom ou mau é fazer o correto ou o incorreto, consequentemente depende de nós o fato de sermos virtuosos ou viciosos”.

ARISTÓTELES

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e da sabedoria, oportunidade inigualável de experienciar a doçura de Teu amor; porque antes do ensinar, Ele dá-me o dom de aprender a ensinar com amor.

Aos meus pais, Léo Fredi e Roseli, que com amor me ensinaram a acreditar na educação; porque nos momentos de dificuldades (e não foram poucos) jamais pensaram em desistir e me deixar a sós na caminhada.

Ao meu orientador, professor Dr. Celso de Moraes Pinheiro, por sua atenção em indicar caminhos; sua dedicação para com a educação oportunizou-me novos conhecimentos e fortaleceu-me o anseio em estudar sempre.

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação, por contribuírem para o desenvolvimento dos estudantes e para a elaboração deste trabalho.

Aos colegas da especialização, companheiros de estudos e debates sobre filosofia e educação.

À Patrícia dos Santos Pinto, amiga querida e companheira de viagem; por estar presente nos momentos de alegria e dificuldade.

À professora Gisele Masson, seu incentivo foi de fundamental importância para a realização desse curso.

Ao meu irmão Danillo, por sua presença e amizade.

A todos, que direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho tem como principais fontes de estudo textos de Immanuel Kant referentes à sua filosofia prática, a saber, « À paz perpétua » , « Fundamentação da metafísica dos costumes » , « Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita » , « Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento (*Aufklärung*)? » e « Sobre a pedagogia » – escritos que suscitam reflexões e contribuem para a compreensão do ideal de moralidade explorado pelo referido autor. Buscou-se avançar nos conhecimentos dos conceitos apresentados por Kant, com o intento de identificar neles as conceituações acerca da educação das crianças e da possibilidade de esclarecimento para a humanidade. Através de revisão de literatura, análise de conteúdos e interpretação textual, constam algumas reflexões sobre a possibilidade da utilização da filosofia de Kant para o aprimoramento da educação em tempos hodiernos.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia; Filosofia da educação; Immanuel Kant.

RÉSUMÉ

Ce travail a comme principales sources d'études, des textes d'Immanuel Kant qui se réfèrent à sa philosophie pratique, à savoir : « *Vers la paix perpétuelle* » ; « *Fondation de la Métaphysique des moeurs* » ; « *L'idée d'une histoire universelle d'un point de vue cosmopolite* » ; « *Réponse à la question : « Qu'est-ce que c'est les Lumières (Aufklärung)?* » ; et « *Sur la pédagogie* ». Les écrits qui suscitent des réflexions et contribuent pour la compréhension de l'idéal de moralité exploré par l'auteur cité. On a cherché à avancer nos connaissances des concepts présentés par Kant, avec l'intention d'identifier les égards à propos de l'éducation des enfants et de la possibilité d'éclaircissement pour l'humanité. À travers la révision de littérature, l'analyse de contenus et l'interprétation textuelle, il consiste certaines réflexions sur la possibilité d'utilisation de la philosophie de Kant pour le perfectionnement de l'éducation dans des temps actuels.

MOTS-CLÉS : Philosophie; Philosophie de l'éducation ; Immanuel Kant.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – A ÉTICA DO DEVER EM KANT	3
1.1. Conceitos da filosofia prática	4
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO E ESCLARECIMENTO	13
2.1. Educação das crianças	15
2.2. Moralidade: dever, liberdade e autonomia	22
CAPÍTULO 3 – REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO EDUCACIONAL HOJE	30
3.1. Prosseguir em direção ao Esclarecimento	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

As discussões acerca da ética fizeram-se presente na história da filosofia, dos antigos aos contemporâneos. Dentre muitos pensadores e suas produções, os escritos de Immanuel Kant mantêm-se vivos no cenário filosófico. Sobre a atualidade da filosofia de Kant para além de sua época, expusera Alain Renault (2012) que a referência ao autor é hoje significativamente relevante por sua filosofia prática.

Kant é autor de inúmeros textos, como ‘À paz perpétua’, ‘Fundamentação da metafísica dos costumes’, ‘Observações sobre o sentimento do Belo e do Sublime’ e ‘Sobre a pedagogia’, sendo comumente lembradas as obras do período crítico que são ‘Crítica da Razão Pura’, ‘Crítica da Razão Prática’ e ‘Crítica da faculdade do juízo’. Sua produção está organizada entre os escritos pré-críticos (vão até a produção de *De mundi sensibilis atque intelligibilis forma et principiis*¹, i.e. a ‘Dissertação de 1770’) e os escritos críticos, a partir da publicação da *Crítica da Razão Pura*, em sua primeira edição de 1781.

Na tentativa de investigar com prudência os textos de Kant, o autor se dedicou à leitura e ao estudo de ‘À paz perpétua’, ‘Fundamentação da metafísica dos costumes’², ‘Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita’, ‘Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento (*Aufklärung*)?’ e ‘Sobre a pedagogia’, bem como a comentadores específicos.

Constam neste texto reflexões acerca dos conceitos fundamentais da filosofia prática de Immanuel Kant; investigações sobre educação com vistas ao esclarecimento, como também considerações a respeito da responsabilidade da escola e da família. As contribuições do trabalho se fazem tendo como objeto de estudo o significado e as dimensões da educação à luz da contribuição de Kant para a pedagogia e para a filosofia da educação, buscando a possibilidade do esclarecimento tal como o apresentado pelo filósofo de Königsberg.

¹ Do mundo sensível e do mundo inteligível.

² Para a leitura deste trabalho, faz-se necessário diferenciar três obras de Immanuel Kant, visto que são publicações de 2008: *Crítica da razão prática*, para qual, em citações, consta “a”; *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, para qual, em citações, consta “b”; *A Metafísica dos Costumes*, para qual, em citações, consta “c”.

O texto está organizado em três capítulos intitulados ‘A ética do dever em Kant’, ‘Educação e esclarecimento’ e ‘Processo educacional hoje’. O primeiro capítulo, ‘A ética do dever em Kant’, foi elaborado a partir dos conceitos fundamentais que envolvem a moralidade, que para Kant é o fim a que se destina o homem. Nesse contexto, estão incluídos os estudos sobre liberdade, responsabilidade e autonomia, que irão fundamentar o imperativo categórico.

‘Educação e esclarecimento’ é uma redação disposta em duas partes. Na primeira constam registros sobre a educação das crianças, principalmente em ‘Sobre a pedagogia’, obra na qual estão reunidas reflexões e análises de Kant especificamente sobre como deve acontecer o processo educacional. Na segunda, está contida uma síntese das obras de Kant que se referem à organização social, política em moral da sociedade em vias de esclarecimento.

Em ‘Reflexões sobre o processo educacional hoje’, são apresentadas algumas observações sobre o olhar do autor em relação à escola e à família na contemporaneidade. Assim sendo, busca-se as contribuições e limites da teoria de Kant na busca por possibilidades de que os homens tenham consciência da responsabilidade de seu agir moral.

1. A ÉTICA DO DEVER EM KANT

1.1. Conceitos da Filosofia Prática

Dois coisas me enchem o animo de admiração e respeito: o céu estrelado acima de mim e a lei moral que está em mim.

Immanuel Kant

A ética do dever apresentada na filosofia de Kant fundamenta-se na boa vontade, no dever e na liberdade. A boa vontade, que consiste no cumprimento do dever por ele mesmo fundamenta a moral; é a determinação da razão em cumprir o dever moral simplesmente porque ele deve ser feito e não porque se objetiva algum outro fim¹ – “o princípio da autonomia é portanto: não escolher senão de modo a que as máximas² da escolha estejam incluídas simultaneamente no querer mesmo, como lei universal” (KANT, 2008, p. 89-90, b). De acordo com esse pressuposto, o adequado é que a humanidade faça escolhas livres e responsáveis.

A questão da responsabilidade surge porque o dever determina que na ação de cada homem toda a humanidade seja respeitada, tanto no momento presente, como em vistas às gerações futuras. Na ‘Fundamentação da metafísica dos costumes’, Kant (2008, a) concebe que todo ser racional é um fim em si mesmo, o que faz com que seja legislador e, simultaneamente, subordinado às leis que ele mesmo se prescreve.

Em relação à liberdade, Sciacca (1968, p. 198) afirma que “a **liberdade** é (...) um **postulado** indispensável da moralidade³”. Também Vaysse (2012, p. 47) cita que “a liberdade prática é, então, a liberdade efetiva própria do homem enquanto ser racional dotado de um caráter inteligível e capaz de fornecer a si próprio a lei do seu agir”. Contexto em que surge a questão da autonomia e da heteronomia⁴. Segundo Luc

¹ Quando assim age, o homem pode ser verdadeiramente livre.

² “Este termo tem dois significados diferentes. (...) Foram os moralistas franceses da segunda metade do século XVII os primeiros a empregar esse termo para designar uma regra moral. (...) Kant aceitou esse uso, entendendo por máxima uma regra de comportamento em geral. Distinguiu a máxima, como ‘princípio subjetivo da vontade’, da lei, que é o princípio objetivo, universal de conduta. O indivíduo pode assumir como máxima a lei, outra regra ou mesmo afastar-se da lei” (ABBAGNANO, 2007, p. 754-5). A máxima contém a lei prática que determina a razão conforme as condições do sujeito; refere-se ao princípio objetivo, válido para todo ser racional; é o princípio que determina o imperativo categórico.

³ Grifos do autor.

⁴ Exemplifica Otfried Höffe, sobre a filosofia moral de Kant: “Vive heteronomamente não aquele que ajuda seus amigos, mas talvez aquele que serve *somente* a eles e fica indiferente à necessidade de

Vincenti “é a Kant que devemos remontar para situar o surgimento de uma responsabilidade plena e total do sujeito, não unicamente diante do conhecimento, mas também diante do mundo” (VINCENTI, 1994, p. 13).

Concebendo que a vontade esteja relacionada a alguns fins, sabe-se que ela é heterônoma, pois a este conceito estão ligados os desejos e subjetividades da condição humana. No entanto, se a vontade segue a razão e é autolegisladora, determinando fins para si mesma, então é autônoma, ou seja, “quando a vontade se determina apenas pela lei moral que ela impõe a si mesma, é **autônoma**, incondicionada⁵” SCIACCA (1968, p. 198). Assim sendo, liberdade, responsabilidade e autonomia estão associadas ao agir humano.

Para decidir sobre suas ações, o homem tem diante de si os imperativos⁶, os quais podem ser hipotéticos (condicionais) ou categóricos (absolutos). Os hipotéticos referem-se a um propósito que será alcançado mediante condições; “representam a necessidade prática de uma acção possível como meio de alcançar qualquer outra coisa que se quer (ou que é possível que se queira)” (Kant, 2008, p. 52, b), ou seja, uma ação boa como meio para um fim.

O categórico não tende a finalidades práticas ou objetivas; ele implica o cumprimento do dever pelo dever; são leis válidas para todos os homens incondicionalmente – por isso, absolutos e universais. É “aquele que nos representasse uma acção como objectivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade” (Kant, 2008, p. 52, b), ou seja, ação que é boa em si mesma e faz-se *a priori* uma lei prática determinada pela razão, não considerando meios, fins, tampouco inclinações.

todos os outros. Ao contrário, age autonomamente quem se atém às máximas de solicitude, honestidade etc. mesmo onde a inclinação natural ou o socialmente habitual já não o convidam a tal” (HÖFFE, 2005, p. 221).

⁵ “Para Kant, a **autonomia** da vontade é indispensável à moralidade da ação e a vontade é autônoma quando é determinada pela lei moral que ela dá a si mesma. Se a vontade é determinada por qualquer outro motivo a ela externo é **heterônoma** e, como tal, cessa de ser vontade moral” (SCIACCA, 1968, p. 198).

⁶ Imperativos são diferentes de princípios práticos. Princípios são regras particulares, subjetivas, pelas quais o homem se determina a fazer algo baseado em regras específicas ou preceitos que determina para si próprio, não se aplicando, assim, a todos os homens. Já os “imperativos são fórmulas da determinação da acção que é necessária segundo o princípio de uma vontade boa de qualquer maneira” (KANT, 2008, p. 52, b).

Os imperativos são expressos pelo verbo dever. Kant (2008, b) os exemplifica utilizando conceitos como imperativos de destreza (regras), imperativos assertórios (conselhos da prudência) e imperativos da moralidade (mandamentos/leis), e estabelecendo uma diferenciação entre as ações praticadas conforme ao dever, por dever e ao dever.

Conforme ao dever se dá a caridade, pois, por maior bondade que exista em sua prática não há nela um valor moral, uma vez que é uma atitude de honra e louvor realizada por uma inclinação à bondade. No texto da ‘Fundamentação’, o exemplo da caridade faz-se como demonstração de que ela somente acontece conforme ao dever quando não há absolutamente nenhum interesse, sensibilidade ou inclinação para o ato e desta maneira tem valor moral, pois “quando se fala de valor moral, não é das acções visíveis que se trata, mas dos seus princípios íntimos que não vêm” (KANT, 2008, p. 42, b). Ainda, as ações humanas podem ser provenientes de atitudes com intenção egoísta quando acontecem em função de interesses pessoais.

Versando sobre as ações praticadas por dever, Kant as apresenta como as que definem de maneira exata o que é moralmente bom “e exactamente aí é que começa o valor do carácter, que é moralmente sem qualquer comparação o mais alto, e que consiste em fazer o bem, não por inclinação, mas por dever” (KANT, 2008, p. 29, b). Höffe apresenta que na filosofia de Kant, “à diferença da legalidade, a moralidade não pode ser constatada na ação mesma, mas somente em seu fundamento determinante, no querer” (HÖFFE, 2005, p. 194), também que “a legalidade não é uma alternativa à moralidade, muito antes, é sua condição necessária” (HÖFFE, 2005, p. 196).

Na *Fundamentação*, estão determinadas três proposições sobre a questão da moralidade, a saber, “devo proceder sempre de maneira que *eu possa querer também que a minha máxima se torne uma lei universal*” (KANT, 2008, p. 33, b); “uma acção praticada por dever tem o seu valor moral, *não no propósito* que com ela se quer atingir, mas na máxima que a determina” (KANT, 2008, p. 30, b); “*dever é a necessidade de uma acção por respeito à lei*” (KANT, 2008, p. 31, b). Sobre elas é preciso considerar que o respeito do homem em relação à lei moral não significa o

cumprimento de regras colocadas por terceiros, mas sim pelo próprio sujeito capaz de esclarecimento⁷.

Mas que lei pode ser então essa cuja representação, mesmo sem tomar em consideração o efeito que dela se espera, tem de determinar a vontade para que esta se possa chamar boa absolutamente e sem restrição? (...) devo proceder sempre de maneira que *eu possa querer também que minha máxima se torne uma lei universal* (KANT, 2008, p. 33, b).

Deste modo, o imperativo categórico se impõe. Não obstante, para tornar-se lei moral precisa obrigatoriamente poder ser universal. Kant expõe o imperativo categórico primeiramente na *Fundamentação*, a saber, “age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal” (KANT, 2008, p. 62, b); e o mantém na *Crítica da razão prática* apontando a formalidade da lei universal como “age de tal modo que a máxima de tua vontade possa sempre valer ao mesmo tempo como princípio de uma legislação universal” (KANT, 2008, p. 51, b). Portanto, o homem que determina suas ações por dever, deverá fazê-lo por meio de máximas em função do fim em si mesmo (dever). Veja-se o que Kant expõe na ‘Metafísica dos Costumes’:

Um fim é um objeto de escolha (de um ser racional) através de cuja representação a escolha é determinada relativamente a uma ação no sentido de levar a efeito esse objeto. Ora, posso efetivamente ser constrangido por outros a executar *ações* que são dirigidas como meios a um fim, porém não posso jamais ser constrangido por outros a ter um fim: somente eu próprio posso fazer de alguma coisa meu fim. Mas se estou obrigado a tornar meu fim alguma coisa que reside em conceitos da razão prática, e ter assim, além do fundamento formal determinante da escolha (tal como o direito encerra), também um material, um fim que poderia ser estabelecido com o fim oriundo dos impulsos sensíveis, este seria o conceito de um *fim que é em si mesmo um dever* (Kant, 2008, p. 225, c).

Faz-se interessante acompanhar algumas conceituações em Höffe acerca das máximas enquanto guias das ações dos homens:

Como proposições fundamentais *subjetivas*, elas são diversas de indivíduo a indivíduo.

⁷ “Em Kant a educação que possibilita a autonomia é a educação racional do homem. A ação racional é o bem constitutivo, só ela tem dignidade. O homem não tem instinto e precisa se guiar pelos projetos de sua própria razão, a ação racionalmente dirigida permite ao homem ser construtor de si. A educação deve acostumar o homem a obedecer aos preceitos da razão para que ele possa ser autônomo” (ZATTI, 2007, p. 65).

Como determinações da *vontade*, elas não designam esquemas de ordem, que um observador objetivo atribui a um agente; trata-se de princípios que o autor reconhece como seus.

Como *proposições fundamentais* de maneira que dependem de diversas regras, as máximas contêm a maneira pela qual as pessoas conduzem o todo de sua vida em relação a determinados aspectos fundamentais da vida e da convivência.

Máximas são condutas fundamentais que dão a uma multiplicidade, e também a uma variedade de objetivos concretos e de ações, sua direção comum.

As máximas propiciam a um âmbito todo de vida (...) o princípio-guia de ajuizamento, a solicitude ou a indiferença.

Segue uma máxima quem vive segundo o propósito de ser respeitoso ou irreverente, de responder a ofensas respeitosa ou magnanimamente, de portar-se solícita ou indiferentemente em situações de necessidade (HÖFFE, 2005, p. 203-204).

De tal modo, ao pensar ética em Kant, não se trata de uma sequência de regras a serem seguidas pelo sujeito, mas sim de princípios condutores das ações, pois o agir é estabelecido por dever e não apenas de acordo com interesses pessoais. Eis o que manda o imperativo categórico, uma vez que a obrigação não é apenas do sujeito agente para com os demais, mas também do sujeito que pratica a ação para consigo mesmo – porque a razão prática tem por função primordial a ação, mas não conforme leis e sim como representação de leis, que são os fundamentos da razão (razão prática/vontade).

“*Age segundo a máxima que possa simultaneamente fazer-se a si mesma lei universal*” (KANT, 2008, p. 84, b) não remete o sujeito somente ao agir moral, mas também aos fundamentos de tal agir, motivo pelo qual para o imperativo categórico está a autonomia da vontade. Quando, na ‘Fundamentação da Metafísica dos Costumes’, Kant (2008, b) estabelece uma conexão entre vontade e discernimento, é justamente porque as decisões da razão prática são guiadas pelo caráter. Do contrário, “muitas vezes por isso mesmo desanda em soberba, se não existir também a vontade que corrija a sua influência sobre a alma” (Kant, 2008, p. 22, b), pois a vontade não se faz boa vontade por seus feitos, mas sim pelo seu querer e para tanto na autonomia está a chave para a saída da menoridade.

O dever⁸ é o fundamento da ética nos escritos de Kant. O homem deve agir por dever em relação a si mesmo e em relação a outras pessoas, o que implica no fato de que ele tem o dever de nada fazer de mal contra outros ou contra sua própria pessoa, pois o dever requer o respeito à humanidade. Como imperativo, o dever se impõe aos homens (que devem assumir a consciência do dever moral e da liberdade que fundamenta este dever), que podem ser verdadeiramente livres pelo dever moral que implica o poder ou o direito da transgressão.

Ora, a lei moral, graças à qual eu me reconheço enquanto sujeito livre, impõe-me que respeite tal liberdade em qualquer outro sujeito. Assim, aquilo que me permite definir a humanidade é também, simultaneamente, aquilo que me leva a respeitar em qualquer outro membro da humanidade o que o define como tal: sua liberdade. Respeitar a liberdade do outro significa que não devo utilizá-lo para meus próprios fins e nunca considerá-lo, enquanto membro da humanidade, como meio (VINCENTI, 1994, p. 49).

Há liberdade quando o homem é capaz de se autodeterminar, ou seja, deliberar a lei a si mesmo, não dependendo de regras ou estímulos externos a fim de concretizar uma ação. Há liberdade quando o homem torna-se verdadeiramente autônomo aos conteúdos materiais dos imperativos hipotéticos (condições para). Há liberdade quando os homens vivem o imperativo categórico – o que implica em afirmar que liberdade é autonomia, a qual se determina quando junto ao Esclarecimento. Autonomia é a liberdade fundadora do dever.

Veja-se o que Kant expõe sobre o esclarecimento:

Esclarecimento [*<Aufklärung>*] *é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [*<Aufklärung>*] (KANT, 2009, p. 63).

O filósofo atribui à covardia, à preguiça e ao comodismo o motivo pelo qual o homem não deseja sair de sua menoridade. É extremamente cômodo para o sujeito ter

⁸ Na concepção de Kant, o “dever é a ação cumprida unicamente em vista da lei e por respeito à lei: por isso, é a única ação racional autêntica, determinada exclusivamente pela forma universal da razão” (ABBAGNANO, 2007, p. 311).

alguém responsável por si. “É tão cômodo ser menor. Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, um diretor espiritual que por mim tem consciência, (...) então não preciso esforçar-me eu mesmo” (KANT, 2009, p. 64). O ponto fundamental de tal discussão está na autonomia, pois enquanto o homem mantém-se na menoridade, não precisa ser responsável por si próprio, não precisa ter iniciativa, não precisa fazer escolhas – e esta autonomia é quem faz com que o homem se torne seu próprio tutor.

O tutor guia seu discípulo no decorrer da menoridade ditando o caminho a ser percorrido e mostrando os perigos de se caminhar sozinho. É imprescindível lembrar que Kant (2009) nega que tais perigos sejam tão proeminentes como são apresentam aos homens no decorrer do processo educacional e, então, caso o homem decida (mesmo após algumas tentativas desastrosas e talvez frustrantes) pela maioridade, ele tem a possibilidade de Esclarecimento. No entanto,

quem deles se livrasse só seria capaz de dar um salto inseguro mesmo sobre o mais estreito fosso, porque não está habituado a este movimento livre. Por isso são muitos poucos aqueles que conseguiram, pela transformação do próprio espírito, emergir da menoridade e empreender então uma marcha segura (KANT, 2009, p. 64-65).

Nesse contexto, está a questão do uso público e do uso privado da razão apresentado por Kant (2009) em ‘Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento (*Aufklärung*)?’ Ele estabelece como uso privado da razão aquele que um homem pode fazer em um cargo que lhe foi destinado; é limitado, mas não necessariamente impede ao homem seu caminhar em direção ao esclarecimento, pois não permite o rompimento do elo entre o educando e o tutor. Como uso público, determina que é o que o homem por escrito faz em presença do grande público; é o uso livre junto à humanidade e o que pode levar ao esclarecimento.

Segundo Luc Vincenti (1994), o homem precisa desenvolver o saber e utilizar-se do discernimento para desligar-se de seus tutores, o que determina a necessidade de liberdade. Vincenti apresenta, então, a liberdade quanto à forma, a qual se faz presente quando o homem utilizar de seu próprio discernimento; e a liberdade quanto ao conteúdo, que se realiza quando o sujeito faz uso público de sua razão.

Kant afirma que é possível que “um público se esclareça [*aufkäre*] a si mesmo (...). Pois encontrar-se-ão sempre alguns indivíduos capazes de pensamento próprio”

(KANT, 2009, p. 65). Entretanto, considera interessante que entre os tutores, alguns que tiverem conseguido superar a minoridade e tendo, então, a possibilidade de tornarem-se tutores de outrem, fazem por manter a minoridade de seus discípulos. Nesse sentido, a responsabilidade tem importância extrema, pois abrange todas as consequências morais das ações práticas, de modo que um ato concreto pode ter um resultado moralmente bom ou não. Para Immanuel Kant, a vontade é livre porque sem a liberdade não haveria possibilidade de ação moral, visto que a liberdade é o fundamento da responsabilidade, proporcionando aos homens escolhas em seu agir.

Para que as ações sejam moralmente boas, faz-se necessário que as máximas caminhem para o encontro de tal objetivo. Se o sujeito é autônomo e consciente de suas responsabilidades perante sua própria legislação, deverá fazer opções responsáveis e livres, uma vez que pode ser considerado livre na medida em que suas próprias leis o guiam. Nesse contexto pode-se argumentar a existência de uma exceção à regra justificando que se o indivíduo for coagido, há probabilidade de que as ações morais não sejam as mais corretas – já que um sujeito que sofre coação não fez o que teria desejado fazer, mas o que lhe impuseram circunstâncias externas.

No entanto, a coação externa não o exime da responsabilidade moral. E, exatamente no que concerne às influências externas perante a responsabilidade moral, é preciso considerar a contraposição do pensamento de Kant em relação ao homem se eximir/se desobrigar de ações praticadas e que tiveram resultados morais negativos – mesmo que sob coação. Na ‘Segunda Seção da Fundamentação’, Kant refere-se às condições subjetivas e objetivas do agir humano. As condições subjetivamente necessárias se dão quando a razão ainda não está se definindo por dever, ou seja, a “vontade não é *em si* plenamente conforme a razão” (KANT, 2008, p. 50, b), a vontade ainda está para atingir o sensível e o agradável.

Em oposição, estão as condições objetivamente necessárias. Estas dizem respeito às escolhas feitas independentemente da inclinação, pois é o que a razão identifica como bom “e a determinação de uma tal vontade, conforme a leis objectivas, é *obrigação*” (KANT, 2008, p. 50, b). Assim, “a representação de um princípio objectivo, enquanto obrigante para uma vontade, chama-se um mandamento (da razão), e a fórmula do mandamento chama-se *Imperativo*” (KANT, 2008, p. 50, b).

Para que a humanidade possa, então, atingir seu fim de moralidade, devem agir os homens conforme o imperativo categórico, a saber, por dever⁹ de obediência à lei universal.

⁹ As ações dos homens não devem acontecer simplesmente ao dever porque estas implicam intenção egoísta (uma vez que têm finalidade individualista) ao contrário do que é realizado ao dever, que tem por fim, conforme Kant (2008, p. 23, b), apenas uma ‘boa vontade’.

2. EDUCAÇÃO E ESCLARECIMENTO

Immanuel Kant concebe que “o homem não pode se tornar verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz¹” (KANT, 2011, p. 15). O filósofo expõe que como alguns homens educam outros, se faz necessário que sejam bons mestres², pois do contrário será inútil trabalhar em função da formação moral. De acordo com Luc Vincenti (1994, p. 74), o homem é dado à perfeição e pode aprender o que lhe for necessário, o que significa que pode ser educado, pois “precisamos de imediato entender que a natureza humana está de fato a ser construída, e que ela não nos é, então, simplesmente dada” (VINCENTI, 1994, p. 73).

Em ‘Educação e liberdade’ (1994), Luc Vincenti busca a definição de sujeito, dando início aos seus escritos sobre a formação do sujeito moral a partir da perspectiva de Kant. Refere-se à questão de que a formação do homem está ligada à determinação de suas individualidades, afirmando, então, que é o homem quem deve fazer-se homem, o que é possível somente por intermédio da liberdade – “porque sou livre, coloco-me como sujeito” (VINCENTI, 1994, p. 8). Ademais, para Vincenti, o fato de o homem atribuir responsabilidade a um ato reprovável é o primeiro indicativo de responsabilidade.

Logo, é a Kant que devemos remontar para situar o surgimento de uma responsabilidade plena e total do sujeito, não unicamente diante do conhecimento, mas também diante do mundo. Tudo o que o sujeito é, tudo o que o constitui e tudo o que ele faz depende do próprio sujeito (VINCENTI, 1994, p. 10).

É na possibilidade de escolha que consiste a liberdade da vontade humana – escolha esta que faz do homem um ser moral. Veja-se no início da ‘Fundamentação’ um enaltecimento à vontade:

Neste mundo, e até também fora dele, nada é possível pensar que possa ser considerado como bom sem limitação a não ser uma só coisa: uma **boa vontade**. Discernimento, argúcia de espírito, capacidade de julgar e como quer que possam chamar-se os demais *talentos* do espírito, ou ainda

¹ Nesse trecho, Kant propicia a seguinte reflexão: a educação ensina aos homens, mas ao mesmo tempo apenas auxilia no desenvolvimento de qualidades inerentes ao homem. Assim, questiona-se o que é natural ao homem e como seria este homem a partir do exclusivo desenvolvimento de suas disposições naturais.

² Luc Vincenti, afirma que o período da filosofia de Kant “inicia-se com a clara consciência de que a natureza humana está por fazer, por formar e logo, por transformar, do mesmo modo que se inicia a com a certeza de que tal transformação é incumbência total do próprio homem” (VINCENTI, 1994, p. 10).

coragem, decisão, constância de propósito, como qualidades do *temperamento*, são sem dúvida a muitos respeitos coisas boas e desejáveis; mas também podem tornar-se extremamente más e prejudiciais se a vontade, que haja de fazer uso destes dons naturais e cuja constituição particular por isso se chama *caráter*, não for boa (KANT, 2008, p. 21-22, b).

Kant presenciou o momento da própria aparição daquilo que se chama iluminismo³ alemão. Acompanhou o progresso científico, cultural e político seguido pela soberania da razão, concebendo que o progresso da humanidade em sua totalidade não poderia efetivar-se sem a educação moral, ou seja, o progresso somente se consolida pela formação do homem, o que requer projeto educacional para a humanidade. Assim, a moralidade na filosofia de Kant tem como fundamento a autonomia da vontade.

2.1. EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS

Na educação tudo depende de uma só coisa: que sejam estabelecidos bons princípios e que sejam compreendidos e aceitos pelas crianças.

Immanuel Kant

O homem está sujeito à necessidade de escolha entre suas inclinações⁴ (desejos) e razão (vontade e liberdade). As inclinações são externas ao campo da moral, de modo que o homem vive o constante embate entre agir por dever ou agir conforme ao dever, por isso ele deve percorrer o processo educacional. “Seu progresso em direção ao total cumprimento de suas disposições e, individualmente, levado a cabo pela

³ “Não há talvez movimento mais vasto e complexo e, em certos aspectos mais desconcertante, que aquele que recebeu o nome de **Iluminismo**, assim chamado em antítese a um pretendido **obscurantismo** a Idade Média. (...) O **siècle des lumières**, que rompe e tritura as velhas cascas (...) topa com elas a cada passo, enredando-se a seus pés, perigo mortal para um gigante enfurecido. A estrutura política de toda a Europa é abalada; pressupostos filosóficos e religiosos são destruídos; institutos medievais e ordenamentos eclesiásticos demolidos. Precisamente aqui, porém, estão também o limite e a fraqueza do iluminismo: coloca as bases da cultura e da sociedade contemporâneas, mas, na antítese com o pretendido e inexistente ‘obscurantismo’ da Idade Média, ao processo inexorável da tradição e com ela da história, manifesta a sua ignorância quase total da cultura medieval e da sua insuficiência em levar em conta o valor insuprimível da própria tradição” (Sciaccia, 1968, p.149).

⁴ Entenda-se aqui inclinação como hábito, tendência; e instinto como uma atitude comum à espécie humana.

educação, que, no entanto, apenas progride para a humanidade como um todo” (PINHEIRO, 2007, p. 25)

Veja-se na ‘Crítica da razão prática’, quando Kant (2008, p. 98-99, a) proporciona reflexões acerca da relação entre o homem e a razão:

O que devemos denominar bom tem que ser, no juízo de todo homem racional, um objeto da faculdade de apetição⁵, e o mau tem que ser aos olhos de qualquer um objeto de aversão; por conseguinte, para esse ajuizamento requer-se, além do sentido, ainda a razão. (...) Pois o fato de ele ter uma razão não eleva, absolutamente, o seu valor sobre a simples animalidade (...). Ele precisa da razão para tomar sempre em consideração o seu bem e mal, mas ele, além disso, a possui ainda para um fim superior, a saber, não somente para refletir sobre o que é em si bom ou mau e sobre o que unicamente a razão pura⁶, de modo algum interessada sensivelmente, pode julgar, mas para distinguir este ajuizamento totalmente do ajuizamento sensível e torná-lo condição suprema do último (KANT, 2008, p. 98-99, a).

“Podemos dizer que o homem necessita aprender a pensar, a usar sua razão” (PINHEIRO, 2007, p. 42). Ademais, é tarefa da educação “encaminhar o homem em direção ao fim último, que é sua idéia de perfeição. Assim, uma educação que atinja sua finalidade cumpre, ao mesmo tempo, a finalidade da filosofia moral e política” (PINHEIRO, 2007, p. 15). Destarte, moralidade e educação estão conexas. Toda via, Luc Vincenti relembra que “o educador deve simultaneamente compreender que não irá realizar efetivamente essa natureza moral do homem e, contudo, tê-la presente no espírito a fim de estruturar e orientar sua prática cotidiana” (VINCENTI, 1994, p. 78).

O primeiro momento da educação é objetivamente analisado por Kant em ‘Sobre a Pedagogia’, obra na qual o filósofo versa sobre o desenvolvimento das disposições naturais nas crianças para que a humanidade possa atingir seu destino, pois “há muitos germes na humanidade e toca a nós desenvolver em proporção adequada as humanidade a partir de seus germes e fazer com que o homem atinja a sua destinação” (KANT, 2011, p. 18). Preocupar-se com a educação de uma geração somente não basta para que o homem saiba e possa viver sua responsabilidade em relação a toda

⁵ “Kant definiu o apetite como ‘a determinação espontânea de força própria de um sujeito, que acontece por meio da representação de uma coisa futura considerada como efeito da própria força’ (Antr., §73). O A. constitui, por isso, o que, na Crítica da razão prática, se chama ‘faculdade interior de desejar’, que pressupõe sempre, como motivo determinante, um objeto empírico: diferentemente da faculdade ‘superior de desejar’ que é determinada pela simples representação da lei (Crítica da razão prática, livro I, cap. I, §3, esc.I)” (Abbagnano, 2007, p. 82).

humanidade, pois “a educação é uma arte cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações” (KANT, 2011, p. 19).

De tal modo, afirma Kant (2011, p. 18-19) que nos homens há germes para serem desenvolvidos em função do bem, de modo que

com certeza ele o faz principalmente para acentuar, uma vez que a palavra germe designa tão-somente, em origem, uma possibilidade natural de desenvolvimento, que não existe germes para o mal no homem, no sentido em que o mal no homem não provém da natureza. Mas é também designando, com a palavra germe, em sentido amplo, uma finalidade possível, para salientar que não pode afirmar-se no homem uma vontade, isto é, uma razão praticamente legisladora, que desejasse o mal. Este último postulado da razão prática torna-se então, de imediato, o primeiro postulado da razão educativa. Mas, deixemos bem claro, não se trata de modo algum, aqui, de postular, à maneira de Rousseau, uma bondade original no homem. (...) O que aqui é postulado é a possibilidade que cada membro da humanidade sempre tem de combater o mal dentro de si, de dominar seus pendoros naturais e dominar a liberdade de seu livre arbítrio, respeitando a lei moral (VINCENTI, 1994, p. 30-31).

Alcançar a destinação da humanidade de viver em uma sociedade justa é um objetivo que se busca pela educação; é necessário desenvolver a consciência moral nas crianças⁷ para que, quando adultos, possam ter consciência do que significa o agir moral, para que possam saber utilizar a liberdade da vontade⁸. Promover o progresso da humanidade como apresentado por Kant não é uma tarefa simples. É necessário considerar as dificuldades do processo de educação do homem, o que não significa que o ideal de moralidade apresentado por Kant seja inalcançável.

Por isso, a educação não poderia dar um passo à frente a não ser pouco a pouco, e somente pode surgir um conceito da arte de educar na medida em que cada geração transmite suas experiências e seus conhecimentos à geração seguinte, a qual lhes acrescenta algo de seu e os transmite à geração que lhe segue (KANT, 2011, p. 20).

É imperioso recordar que a educação não se restringe à mera transmissão de conhecimentos entre gerações, visto que somente a repetição e exposição de

⁷ “Deve-se procurar desde cedo inculcar nas crianças, mediante a cultura moral, a ideia do que é bom ou mau. Quando se quer fundar a moralidade, não se deve punir. A moralidade é algo tão santo e sublime que não se deve rebaixá-la, nem igualá-la à disciplina. O primeiro esforço da cultura moral é lançar os fundamentos da formação do caráter” (KANT, 2011, p. 75-76).

⁸ “As crianças, mesmo não tendo ainda o conceito abstrato do dever, da obrigação, da conduta boa ou má, entendem que há uma lei do dever e que esta não deve ser determinada pelo prazer, pelo útil ou semelhante, mas por algo universal que não se guia conforme os caprichos humanos” (KANT, 2011, p. 97).

conhecimentos científicos não se apresentam como atitudes nobres à espécie humana. O ideal de homem pensado por Kant⁹ é o que caminha em direção ao esclarecimento, é o que se preocupa com a autonomia – o que, na compreensão de Kant, deve iniciar ainda na infância.

Na filosofia Kant, a educação das crianças é dividida em física e prática. A física diz respeito aos cuidados com o corpo e à disciplina (é educação passiva). A prática se refere à concepção da moral, liberdade e cultura, consistindo em instrução, desenvolvimento da prudência e da moral – características necessárias para a formação do cidadão consciente da prática do bem; é ativa, ou seja, se fundamenta em máximas do próprio sujeito, quando, então, o aluno irá perceber os fundamentos e as consequências de suas ações (envolve o dever).

A educação física pode ser positiva ou negativa, pois abrange os cuidados e a formação. É negativa quando busca unicamente evitar os defeitos, referindo-se somente à disciplina e aquisição de hábitos (nesse contexto o autor registra reflexões sobre os cuidados com o corpo, a alimentação, o sono, os carinhos contínuos dentre outros); é positiva quando visa à cultura – contexto no qual a educação moral diz respeito à formação do caráter, ou seja, da consciência moral pelo desenvolvimento das disposições naturais humanas. É necessário indicar o caminho¹⁰ para o homem em formação, pois “não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar” (KANT, 2011, p. 27).

Ainda, a educação pode ser privada ou pública. A educação pública compreende informação, instrução e formação moral e sobre ela Kant aponta uma nova problemática: já na Prússia do século XVIII, a educação formal era bastante cara, de modo que a instrução e a formação moral ficavam restritas às famílias ricas – faz-se

⁹ “Enquanto participante de uma comunicabilidade universal dos sentimentos, da cultura dos dons e do desenvolvimento das faculdades naturais, o homem recebe sua condição de humano (...). A história representa o palco em que o homem cumpre essas determinações, e aqui é compreendida como liberdade e razão, como progresso em direção à moralidade. O resultado da separação entre instinto e inteligência, em outros termos, entre afastamento de seu estado de natureza e estabelecimento de uma paz perpétua; do direito e da república moral, constitui esse progresso em direção à moralidade. (...) Desse modo, podemos compreender as idéias que dirigem a educação kantiana, a saber, aquelas que buscam tirar o homem do estado de natureza, afastando-o dos preconceitos, da superstição, de sua minoridade, a fim de o direcionarem ao esclarecimento e à liberdade” (PINHEIRO, 2007, p. 21-22).

¹⁰ Em ‘Sobre a pedagogia’ (2011, p. 30), Kant estabelece uma diferenciação entre o professor e o governante. O governante é o guia, o responsável pela educação da vida, o que oferece liberdade. O professor é o responsável pela educação da escola; o que ensina; não o que oferece reflexão.

conveniente refletir até que ponto, mais de dois séculos depois, o homem conseguiu avançar em termos educacionais.

Franco Cambi (1999, p. 382-396), em ‘História da pedagogia’, apresenta que na contemporaneidade está cada vez mais intenso o caráter social da escola, que recebe como novos sujeitos educativos a criança, a mulher e o deficiente, que por muito tempo foram excluídos, ocupando uma posição de subalternidade no contexto social. Também a pedagogia aproxima instrução e trabalho – a instrução afirma-se como direito de todos os homens e tarefa da sociedade; o trabalho se coloca como dever da sociedade – quando então a escola prepara os sujeitos para profissionalização. Ainda, há a necessidade de mudanças no *currículum* escolar, que “foram submetidos a uma virada fundamental, dando espaço ao ‘fazer’, ao ‘trabalho’, ao ‘problema’, rejeitando o intelectualismo e o formalismo tradicionais”. (CABMI, 1999, p. 396).

No mesmo contexto contemporâneo está a escola tradicional, que em muito foi (e ainda o é) criticada como simples transmissora de conhecimento. Com o avanço da ciência, a tecnologia está cada vez mais presente no contexto educacional, visto que facilita o acesso à informação e ao conhecimento. Surgem questionamentos acerca da presença do professor em classe mediando o processo de aprendizagem, bem como sobre a finalidade da escola na atualidade. Há acesso facilitado à informação, mas há que se refletir sobre a diferença entre informação e conhecimento. Ademais, surgem questionamentos sobre o papel da família, quando então pode-se remeter à questão da educação pública e privada em Kant.

A educação pública (a que acontece fora do lar) irá permitir que a criança e o jovem aprendam “a conhecer a medida das próprias forças e os limites que o direito dos demais nos impõe” (KANT, 2011, p. 34). A educação privada é importante porque envolve em grande medida a formação moral.

“Até onde, porém, deve-se preferir a educação privada à educação pública, ou vice-versa? Em geral, a educação pública parece mais vantajosa que a doméstica, não somente em relação à habilidade, mas também com respeito ao verdadeiro caráter do cidadão” (KANT, 2011, p. 31-32).

Para Kant (2011), a educação privada diz respeito “a prática dos preceitos”, ou seja, a determinação de princípios e regras. Essa etapa educacional acontece junto aos

familiares, de preferência junto aos pais. Pode-se contratar outra pessoa para fazê-lo, no entanto, isso não seria vantajoso porque as crianças ficariam divididas entre a autoridade dos pais e a autoridade do governante, forçando aos pais a depositar toda a sua autoridade nas mãos de outras pessoas, a fim de que estas eduquem seus filhos. Eis outra discussão que se faz no tocante à educação na contemporaneidade, a saber, a presença da família na educação das crianças e jovens, pois em muito a responsabilidade da família foi transferida para a escola – Tanto no que se refere à disciplina, como em relação à civilidade.

“A primeira perdição das crianças está em curvarmo-nos ante sua vontade despótica, de modo que possam conseguir tudo com seu choro. (...) Mais tarde é sumamente difícil remediar esse mal, e só com muita dificuldade isso será obtido” (KANT, 2011, p. 45). Afirma Luc Vincenti (1994) que a disciplina na perspectiva de Kant é necessária para a educação das crianças. Justifica-se porque antes da liberdade e da autonomia, ela precisa aprender que não terá todos os seus desejos realizados ou atendidos por alguém, e que algumas coisas são necessárias mesmo que não lhe sejam prazerosas. “Logo, existe um adestramento nobre, que dignifica ao invés de humilhar” (VINCENTI, 1994, p. 24).

A coerção faz parte do processo que prepara o educando para a verdadeira liberdade, mas é importante recordar que

Coerções e punições só são requisitadas para restringir o livre-arbítrio e orientá-lo em direção à vontade boa. Nesse sentido, o que deve ser adestrado ou readestrado no arbítrio só pode ser o que este último tem em comum com a liberdade moral, isto é, o comprometimento em uma direção determinada, o fato de apropriar-se desse comprometimento e de assumir as conseqüências com responsabilidade. Isto deve, pelo contrário, ser privilegiado, e participa (...) da formação do caráter (VINCENTI, 1994, p. 24).

Portanto, a educação deve abranger primeiramente a disciplina¹¹, para que as crianças aprendam a dominar seus impulsos e que suas ações não prejudiquem seu caráter; a cultura, que diz respeito à aquisição e desenvolvimento de conhecimentos; a civilidade, uma vez que certas formalidades devem ser observadas pelos homens no

¹¹ “O primeiro passo toca à disciplina, e não ao ensinamento” (KANT, 2011, p. 57).

que diz respeito à convivência em sociedade (*prudentia*¹²); a moralização, que estabelece estreitos vínculos com o imperativo categórico¹³.

Na primeira infância, as crianças terão o exercício da liberdade, exceto em situações particulares nas quais possam machucar-se a si mesmas ou impedir a liberdade dos outros. É necessário que os educadores deixem bastante claro para as crianças e jovens que eles conseguirão atingir seus objetivos por meio de seu esforço e dedicação, como também do respeito às metas das demais pessoas – o que faz com que comecem a desenvolver a noção de grupo e comunidade, ao invés de formar-se para o individualismo.

Quando se pensa na questão individualidade *versus* coletividade, sabe-se que é necessário ter em mente que os constrangimentos ao quais os educandos são submetidos acontecem em função do preparo para o exercício da liberdade futura. É necessário que os homens aprendam, aos poucos, o cultivo da liberdade, pois quando adultos serão responsáveis por si próprios e a sociedade, certamente, não atenderá todas as vontades dos homens.

“A única causa do mal consiste em não submeter a natureza a normas. No homem não há germes senão para o bem (KANT, 2011, p. 23)”. “*Sapere aude!*” (KANT, 2009, p. 63). Os homens não devem ser educados para a obediência irrefletida; eles devem ser educados para a reflexão, para a moral, para a vivência em sociedade e com respeito aos homens dessa sociedade – sendo imperioso que tenham e respeitem regras; que desenvolvam regularidade, autocontrole e respeito. Em suma, não há educação sem disciplina, pois

disciplina e coação são colocadas como fundamentos necessários para a liberdade e a moral. (...) Apenas por meio de uma educação baseada na disciplina e na coação será possível postularmos um indivíduo autônomo (...) que possa responder às exigências da vida em sociedade. (...) Pela educação, vemos que o indivíduo se torna plenamente responsável pelo seu destino, consciente dos valores morais, do dever e de sua natureza, como fim em si. (...) O progresso imposto pela educação, ao formular a disciplina, cultura e moralidade, como metas a serem cumpridas, possibilita a postulação da formação do homem, com vistas à inteira humanidade (Pinheiro, 2007, p. 16-19).

¹² Conforme FARIA (2003, p. 815), “na língua filosófica: discernimento (das coisas boas ou más)”.

¹³ Visto que ela se refere à escolha dos bons fins: “aqueles fins aprovados necessariamente por todos e que podem ser, ao mesmo tempo, os fins de cada um” (KANT, 2011, p. 26).

A disciplina deve, então, ser o guia da educação na infância e processualmente ser substituída por máximas na adolescência. Os homens devem ser educados para o cultivo da razão, da responsabilidade e da consciência do bem em si mesmo. Não carece que as crianças sejam mimadas e superprotegidas, tampouco intimidadas por situações de humilhações (sejam elas físicas ou morais), mas sim precisam de educadores que sejam firmes em suas decisões para que elas aprendam a respeitar as leis necessárias, como também determinar regras próprias (máximas)¹⁴.

Afirma Pinheiro (2007) que é tarefa da educação oferecer à criança habilidade para aceitar suas próprias leis e as do Estado por meio da disciplina. Essa disciplina necessária na infância é o guia para a moralidade – Kant já afirmara que o homem precisa sentir privações para adquirir coragem e inclinações para o bem formando, assim, seu caráter. Os homens precisam aprender que têm responsabilidades para com os demais e para consigo, o que se faz também pelo comedimento, pois somente assim poderão ser imbuídos da ideia do dever.

2.2. MORALIDADE, LIBERDADE E AUTONOMIA

O imperativo categórico nomeia o conceito e a lei sob as quais a autonomia da vontade se encontra; a autonomia possibilita cumprir as exigências do imperativo categórico.

Otfried Höffe

Na perspectiva de Kant, as crianças deverão ser educadas em função de um agir livre e responsável para que, quando adultas, possam trabalhar em prol de uma sociedade cada vez mais autônoma e que caminhe em direção ao esclarecimento – “e aqui trata-se da razão em sua forma mais elevada, a razão prática moralmente legisladora” (VINCENTI, 1994, p. 52). Segundo Luc Vincenti faz parte do plano

¹⁴ “A lei, considerada em nós, chama-se consciência. A consciência é, de fato, a referência de nossas ações a essa lei” (Kant, 2011, p. 99).

conjunto da educação as relações que se estabelecem entre disciplina, cultura, prudência e moralidade.

Höffe (2005) afirmara que antes de Kant já se buscara uma origem para a moralidade, colocando-a na ordem da natureza, no desejo pela felicidade, nos desígnios divinos ou nos sentimentos e que, a partir de Kant, a condição está no próprio homem. Ainda, assegura que a moralidade adquire um novo fundamento com Immanuel Kant, visto que ele parte da ideia de que as ações dos homens estão sujeitas a um fim último, sobre o qual é necessário prestar contas para os demais e para si mesmo.

A lei moral é conhecida pelos homens por intermédio da razão, a qual determina as coordenadas para o agir humano, de modo que a moralidade se fundamenta no bem em si e tem valor em si mesma – por isso o imperativo categórico: a razão determina para o homem o que deve ser feito em definitivo.

“De um ponto de vista metafísico, qualquer que seja o conceito que se faça da *liberdade da vontade, as manifestações (Erscheinungen)* – as ações humanas –, como todo outro acontecimento natural, são determinadas por leis naturais universais” (KANT, 2003, p. 3). Em *Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita*, o autor discorre acerca do envolvimento da história, a qual mostra um curso para as ações humanas – as ações provenientes de vontades individuais “seguem inadvertidamente, como a um fio condutor, o propósito da natureza, que lhes é desconhecido, e trabalham para sua realização (...)” (KANT, 2003, p. 4), mesmo que de forma não intencional.

Busca-se um propósito da natureza para a espécie humana, que segue constituindo a história sem um plano próprio. Na obra supracitada, constam nove proposições¹⁵ com o intuito de “encontrar um fio condutor para tal história e deixar ao

¹⁵ A saber: “1. Todas as disposições naturais de uma criatura estão destinadas a um dia se desenvolver completamente e conforme um fim; 2. No homem (única criatura racional sobre a Terra) aquelas disposições naturais que estão voltadas para o uso de sua razão devem desenvolver-se completamente apenas na espécie e não no indivíduo; 3. A natureza quis que o homem tirasse inteiramente de si tudo o que ultrapassa a ordenação mecânica de sua existência animal e que não participasse de nenhuma felicidade ou perfeição senão daquela que ele proporciona a si mesmo, livre do instinto, por meio da própria razão; 4. O meio de que a natureza se serve para realizar o desenvolvimento de todas as disposições é o antagonismo delas na sociedade, na medida em que ele se torna ao fim e a causa de uma ordem regulada por leis desta sociedade; 5. O maior problemas para a espécie humana, a cuja

encargo da natureza gerar o homem que esteja em condição de escrevê-la segundo este fio condutor” (KANT, 2003, p. 3-4). A partir de tais proposições, todas as disposições naturais do homem têm uma finalidade e as que se referem ao uso da razão precisam ser desenvolvidas em toda a humanidade. Aqui cabem reflexões referentes à educação com vistas ao fim último da espécie humana, uma vez que o homem é uma criatura que necessita de auxílio, cuidado e educação: “Ela, todavia, não atua sozinha de maneira instintiva mas, ao contrário, necessita de tentativas, exercícios e ensinamentos para progredir, aos poucos, de um grau de inteligência (*Einsicht*) a outro” (KANT, 2003, p. 5-6).

Para o processo de formação da moralidade, Kant (2011) assegura que tudo vai depender da definição e prática de bons princípios, pois o homem torna-se moral quando sua razão o orienta conforme o dever, de modo que a espécie humana é dotada de disposições naturais, mas necessita desenvolvê-las. Assim sendo, é necessário que o homem busque aprendizado e desenvolvimento em si mesmo por intermédio da razão e da liberdade – por isso, o homem diferencia-se dos animais não sendo dotado unicamente de instinto. Veja-se a afirmação: “quando se quer formar um bom caráter, é preciso antes domar as paixões” (KANT, 2011, p. 86).

No que tange ao esclarecimento, não é uma exclusividade para os eruditos, mas sim um processo para toda a espécie humana¹⁶. Não há esclarecimento para alguns somente, por isso Kant considerou seu contexto ainda como o tempo em que os homens preparam o futuro para que as próximas gerações

solução a natureza a obriga, é alcançar uma sociedade civil que administre universalmente o direito; 6. Este problema é, ao mesmo tempo, o mais difícil e o que será resolvido por último pela espécie humana; 7. O problema do estabelecimento de uma constituição civil perfeita depende o problema da relação externa legal entre Estados, e não pode ser resolvido sem que este último o seja; 8. Pode-se considerar a história da espécie humana, em seu conjunto, como a realização de um plano oculto da natureza para estabelecer uma constituição política (*Staatsverfassung*) perfeita interiormente e, quanto a este fim, também exteriormente perfeita, como o único estado no qual a natureza pode desenvolver plenamente, na humanidade, todas as suas disposições; 9. Uma tentativa filosófica de elaborar a história universal do mundo segundo um plano da natureza que vise à perfeita união civil na espécie humana deve ser considerada possível e mesmo favorável a este propósito da natureza” (KANT, 2003, p. 5-19).

¹⁶ “Cabe-nos lembrar aqui que apenas a espécie poderá gozar de seu fim mais alto. Pertence à humanidade o poder de chegar à sua meta maior. O indivíduo, apesar de ser parte ativa e participante nesse progresso, não atinge de forma solitária o fim último. Individualmente, o homem pouco pode progredir. Mas, quando observamos o conjunto da humanidade, percebemos que há realmente um progresso” (Pinheiro, 2007, p. 72).

possam elevar mais o edifício que a natureza tem como propósito, e que somente as gerações posteriores devam ter a felicidade de habitar a obra que uma longa linhagem de antepassados (certamente sem esse propósito) edificou, sem mesmo poder participar da felicidade que preparou (KANT, 2003, p. 7)¹⁷.

Na ética do dever apresentada na filosofia da Kant, a moralidade solicita o desenvolvimento humano por meio da oposição entre união e isolamento: é uma tendência natural humana a vida em sociedade, entretanto, concomitantemente, o homem busca o isolamento na tentativa de sobrepujar outros homens. Assim sendo, afasta-se da indolência e “movido pela busca de projeção (*Ehrsucht*), pela ânsia de dominação (*Herrschaft*) ou pela cobiça (*Habsucht*)” (KANT, 2003, p. 8) caminha em direção ao esclarecimento.

Kant acredita que a natureza em nada se equivocou na constituição da espécie humana, como afirma Celso Pinheiro, “nada daquilo que a natureza dotou o homem é desnecessário ou supérfluo” (PINHEIRO, 2007, p. 81), o que se verifica na oposição citada sobre união e isolamento, uma vez que os pormenores, que num primeiro momento seriam considerados negativos, também têm sua função junto ao esclarecimento – é o que Kant define como “os primeiros verdadeiros passos que levarão da rudeza à cultura, que consiste propriamente no valor social do homem” (KANT, 2003, 8-9.). Nesse contexto, observa-se a necessidade das contraposições para o desenvolvimento da espécie humana, pois seriam elas que retiram os homens da zona de conforto e o lançam à vida para que se desenvolvam em direção à moralidade.

Esse é o processo pelo qual a espécie humana gradativamente transcorre e pelo qual foi iniciado “um modo de pensar que pode transformar, com o tempo, as toscas disposições naturais para o discernimento moral em princípios práticos determinados e assim finalmente transformar (...) para uma sociedade em um todo moral” (KANT, 2003, p. 9). Tal desenvolvimento exige a liberdade, a qual é unicamente possível quando se considera toda a humanidade, motivo este que ocasiona a necessidade da lei universal, isto é, a vontade deve submeter-se à lei universal simplesmente porque é um

¹⁷ Considerando a discussão da filosofia da educação, há que se destacar que esta é uma tarefa visível aos educadores, os quais semeiam no presente para que outros façam a colheita no futuro – e raramente conseguem ver os frutos que plantaram.

dever e não em função de uma consequência ou recompensa, pois conforme afirma Höffe:

Só há uma razão, que é exercida ou prática ou teoricamente. De modo geral a razão significa a faculdade de ultrapassar o âmbito dos sentidos, da natureza. (...) A razão prática, como ela mais abreviadamente se chama, significa a capacidade de escolher sua ação independentemente de fundamentos determinantes sensíveis, os impulsos, as carências e paixões, as sensações do agradável e desagradável. (...) A faculdade de agir segundo leis chama-se também vontade. (...) A vontade não é nada de irracional, (...) mas algo racional [*Rationales*], a razão [*Vernunft*] com respeito à ação (HÖFFE, 2005, p. 187-188).

Na quinta proposição de ‘Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita’, o filósofo de Königsberg descreve que “*o maior problema para a espécie humana, a cuja solução a natureza obriga, é alcançar uma sociedade civil que administra universalmente o direito*” (KANT, 2003, p. 10). A liberdade se faz presente nesse contexto e para que ela aconteça Kant afirma que é necessário uma “*constituição civil perfeitamente justa*” (KANT, 2003, p. 10), cuja elaboração é grande responsabilidade dos homens.

Otfried Höffe (2005) discorrendo sobre a filosofia moral de Kant, escreve que “a idéia normativa de um ilimitadamente bom é válida não somente para o lado pessoal, mas também para o lado institucional da práxis humana, particularmente para o Direito e o Estado” (HÖFFE, 2005, p. 191-192) porque na práxis identifica-se a moralidade de uma pessoa, mas também a moralidade da justiça política na sociedade.

Herriot, citando Kant, (1944), afirma que é a necessidade que força o homem a organizar-se em sociedade, exigindo a paz:

A razão condena sem exceção a guerra como via de direito; do estado de paz faz um dever imediato. E, como não se poderia efetuar nem garantir a pacificação sem um pacto entre os povos, é preciso que formem uma aliança de uma espécie particular, que se poderia chamar aliança de paz (“foedus pacificum”) (...). Esta aliança não visaria a nenhuma dominação sobre os estados; aspiraria unicamente a garantir a liberdade de cada estado particular que participasse dessa associação, sem que para isso fosse mister sujeitá-los, como os homens no estado de natureza, à autoridade legal de um poder público (HERRIOT, 1944, apud KANT, 1944, p. 11).

Destarte, em ‘A Paz Perpétua’, estão relacionados os princípios de um tratado de paz¹⁸, que somente será instaurada por meio da constituição política de Estados livres nos princípios de liberdade, dependência e igualdade¹⁹. Na constituição de um Estado viverão os homens em paz a partir do momento em que todos tenham consciência da vivência em sociedade, o que demanda a harmonia para a coletividade “sobre a qual ninguém, a não ser ela própria, pode mandar e dispor” (KANT, 1944, p.19).

“Agora se trata de examinarmos o mais essencial, com respeito à questão da paz perpétua. Que faz a Natureza para conseguir o fim que a razão humana impõe como obrigação moral ao homem?²⁰” (KANT, 1944, p. 69-70), questiona Immanuel Kant. Permaneceu ele fiel ao princípio de que a própria natureza trabalha para que o homem em situação de liberdade (autonomia) busque a moralidade, pois com o imperativo categórico sabe-se que nada adianta impor leis morais a outrem, mas sim cada homem precisa impor-se, ou seja, a razão prática deve ser livre de toda e qualquer coação.

Ao impor-se a lei prática, é necessário que os homens “possuam entendimento” (KANT) para que não constituam leis que beneficiem somente a si ou pequenos grupos. Quando Kant se refere à organização da vida em uma constituição, também se refere ao “resultado público da conduta dos seres” (KANT, 1944, p. 72): o homem precisa vencer as propensões ao individualismo, pensar na coletividade, desejar o bem comum e respeitar o imperativo categórico dando leis a si mesmo.

¹⁸ A saber: “1. Não se deve considerar como válido um tratado de paz que tenha sido ajustado com a reserva mental de certos motivos capazes de provocar no porvir outra guerra. 2. Nenhum Estado independente – pequeno ou grande, tanto faz – poderá ser adquirido por outro Estado, mediante herança, permuta, troca ou doação. 3. Os exércitos permanentes – “*Miles perpetuus*” – devem desaparecer por completo, com o tempo. 4. Não deve o Estado contrair dívidas que tenham por fim sustentar sua política exterior. 5. Nenhum Estado se deve emiscuir, pela força, na constituição ou no governo de outro Estado. 6. Nenhum Estado que esteja em guerra com outro deverá permitir-se o uso de hostilidades que impossibilitem a recíproca confiança na paz futura: tais são, por exemplo, o emprego, no Estado inimigo, de assassinos (percussores), envenenadores (*venefici*), o quebramento de capitulações, a excitação à traição, etc” (KANT, 1944, p. 17-25).

¹⁹ “Princípio da ‘liberdade’ dos membros de uma sociedade – como homens; princípio da ‘dependência’ em que todos se acham de uma única legislação comum – como súditos; princípio da ‘igualdade’ de todos – como cidadãos” (KANT, 1944, p. 34-35).

²⁰ Em ‘A Paz Perpétua’, Kant observa que ao referir-se às determinações da natureza, não compreende como a imposição de algo pela natureza ao homem, pois a obrigação somente pode ser proveniente da razão prática.

Pois bem: o prático, para quem a moral é só mera teoria, arrebatá-nos cruelmente a consoladora esperança que nos anima, sem prejuízo de convir em que deve e ainda se pode realizar. (...) Não basta, para isso, com efeito, que a vontade individual de todos os homens seja favorável a uma constituição legal segundo princípios de liberdade; não basta a unidade ‘distributiva’ da vontade de todos. É necessário que todos juntos queiram esse estado, para que se institua uma unidade total da sociedade civil (KANT, 1944, p. 83).

Para a consolidação da paz perpétua, para que a humanidade chegue ao seu fim último, o homem precisa ser educado. Na concepção de Celso Pinheiro, é inseparável da educação o direcionamento dos homens para seu fim último: a moralidade – o que será possível somente em uma sociedade justa e que reveste a filosofia de fins morais e políticos. “Com isso, uma sociedade justa é formada por homens morais, que, por sua vez, dependem de uma sociedade justa para efetivar-se morais” (PINHEIRO, 2007, p. 15)

Porém, faz-se imprescindível lembrar que a liberdade humana está constantemente propensa a ser interpretada incorretamente, tal como assegura Kant que é cômodo para o homem ter um tutor (é a opção pela menoridade que o filósofo discorre em ‘Resposta à pergunta que é Esclarecimento (*Aufklärung*)?’), afinal um sujeito autônomo precisa fazer suas próprias escolhas e desejar o imperativo categórico, repelindo desejos e paixões, por isso a autonomia é fundamental. Conforme os escritos de Sciacca:

A moralidade é, portanto, disciplina interior, luta entre a **lei** que exige ser atuada e que não cessa de comentar mesmo quando é transgredida e as nossas **inclinações** que nos levam à satisfação das necessidades subjetivas. Quando a ação é determinada por uma inclinação não é moral, porque não se cumpre consoante a lei moral. A ação é verdadeiramente moral quando implica o sacrifício das nossas inclinações, quando é cumprida somente pelo respeito à lei. **O dever pelo dever:** eis a moral em todo o seu rigorismo (SCIACCA, 1968, p. 196-197).

Afirma Kant (2011) que é primordial no homem que desenvolva suas habilidades para o bem, o que implica a virtude, “cujo verdadeiro valor (...) não consiste só em agüentar firmes os danos e sacrifícios conseguintes (...), mas em conhecer e dominar o mau princípio que mora em nós (KANT, 1944, p. 100)”. Eis um desafio para os educadores: o equilíbrio entre o formar e o formar-se, pois os educadores que buscam desenvolver as questões morais humanas junto aos educandos,

são os mesmos educadores que, a cada momento, precisam ser autolegisladores em vias de esclarecimento – conforme afirma Celso Pinheiro (2007) é daí que ocorre um círculo lógico porque o mestre é educador e homem simultaneamente e, como homem, necessita ser educado.

Reconsiderando a questão da autonomia, “termo introduzido por Kant para designar a independência da vontade em relação a qualquer desejo ou objeto de desejo e a sua capacidade de determinar-se em conformidade com uma lei própria, que é a da razão” (Abbagnano, 2007, p. 111), sabe-se que é necessário preparar os homens para que ela se faça, uma vez que é a autonomia que contribuirá para que no futuro a sociedade seja composta por autolegisladores.

No decorrer do processo educacional, “a etapa suprema é a consolidação do caráter” (KANT, 2011, p. 87). Kant define como ensinar à espécie humana os deveres a serem cumpridos, que são para consigo mesmo e para com os outros; a esses deveres o filósofo sustenta o ideal que desde crianças os sujeitos devem ser impregnados pelo conceito e não pelo sentimento (KANT).

Como, para Kant, o homem “não é nem bom nem mau por natureza, porque não é um ser moral por natureza, ele torna-se moral apenas quando eleva sua razão até os conceitos do dever e da lei” (KANT, 2011, p. 95). Ademais, os homens têm tendências para vícios, instintos e paixões, mas “quando se quer formar um bom caráter, é preciso antes domar as paixões” (KANT, 2011, p. 86) e, então, poderá o homem desenvolver suas virtudes²¹ pela educação.

²¹ Segundo Kant (2011, p. 94-95), as virtudes podem ser de puro ‘mérito’ (magnanimidade), de estrita ‘obrigação’ (lealdade, a decência e a pacificidade) ou de ‘inocência’ (honradez, a modéstia e a temperança).

3. REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI

3.1. PROSSEGUIR EM BUSCA DO ESCLARECIMENTO

O homem pode ser treinado, disciplinado, instruído mecanicamente ou ser, em verdade, ilustrado.

Immanuel Kant

No contexto educacional contemporâneo, faz-se referência à autonomia sob diversas maneiras: para a aprendizagem, para o educador ou até mesmo autonomia de trabalho para as instituições. O termo é sugestivamente novo, no entanto sabe-se que já fora discutido com argúcia nas análises de Kant.

Segundo Nicola Abbagnano (2007), o termo autonomia foi concebido por Kant para denominar a independência da vontade sobre quaisquer desejos, bem como a capacidade dessa vontade humana em deliberar-se como uma lei própria (razão). Veja-se a afirmação de Kant:

Se agora lançarmos um olhar para trás (...) via-se o homem ligado a leis pelo dever, mas não vinha à ideia de ninguém que ele estava sujeito *só à sua própria legislação*, embora esta legislação seja universal (...). Porque, se nos limitávamos a conceber o homem como submetido a uma lei (...) que o estimulasse ou constrangesse, uma vez que, como lei, ela não emanava da *sua* vontade, mas sim que a vontade era legalmente obrigada por *qualquer outra coisa* a agir de certa maneira. Em virtude desta consequência inevitável, porém, todo o trabalho para encontrar um princípio supremo do dever era irremediavelmente perdido (KANT, 2008, p.79, b).

O progredir da autonomia é o afastar-se da heteronomia. Luc Vincenti registra que “não podemos, então, em nome de uma natureza humana definida *a priori*, impor – de modo ditatorial – fins à educação, rebaixando-a a uma espécie de adestramento” (VINCENTI, 1994, p. 75-76). Sendo assim, a educação é indispensável. A autonomia avança aos poucos, conforme a razão humana se desenvolve e permite a edificação da capacidade de refletir, julgar e posicionar-se frente ao mundo, o que provoca o seguinte questionamento: como o processo educacional, além de abarcar a aquisição de conhecimentos teóricos (cultura), preparará os homens para a diversidade de circunstâncias, as quais acontecerão em seu processo de formação? Faz-se necessário considerar as reflexões ético-morais de Immanuel Kant em uma sociedade em vias de esclarecimento:

Deve-se orientar o jovem à humanidade no trato com os outros, aos sentimentos cosmopolitas. Em nossa alma há qualquer coisa que chamamos de interesse: 1. Por nós próprios; 2. Por aqueles que conosco cresceram; 3. Pelo bem universal. É preciso fazer os jovens conhecerem esse interesse para que eles possam por ele se animar. Eles devem alegrar-se pelo bem geral, mesmo que não seja vantajoso para a pátria ou para si mesmo. Convém orientá-los a dar pouco valor ao gozo dos prazeres da vida. Assim, perderão o temor pueril da morte. É preciso demonstrar aos jovens que o prazer não deixa conseguir o que a imaginação promete. É preciso, por fim, orientá-los sobre a necessidade de, todo dia, examinar sua conduta, para que possam fazer uma apreciação do valor da vida, ao seu término. (KANT, 2011, p. 106).

Assim sendo, requer-se que o processo educacional consiga predispor os homens a serem responsáveis e se adaptem ao porvir, pois as relações na sociedade do século XXI são instáveis e os acontecimentos voláteis – eis uma barreira para uma sociedade em vias de esclarecimento, pois para que ele se concretize, é preciso que a humanidade se volte para a moralidade. O resultado é que muitas vezes a educação concebe sujeitos sem direção em meio à grande quantidade de informação e tecnologia disponíveis – subsídios estes que quando não bem utilizados, transformam-se em obstáculos para o desenvolvimento da autonomia.

O homem a que Kant se refere para uma sociedade esclarecida é o que sabe fazer uso da liberdade com autonomia e responsabilidade – esses três conceitos são a resposta para o enigma da maioridade. Kant questionara se os homens do século XVIII já formavam uma sociedade esclarecida e ele mesmo respondeu “não, vivemos em uma época de esclarecimento [*Aufklärung*]” (KANT, 2009, p. 69) – passaram séculos, e o que as ações dos homens mostram é que a resposta mantém-se a mesma. Nos escritos sobre filosofia prática, Kant faz indicações sobre o processo educacional para que a humanidade prossiga em direção ao esclarecimento – no entanto, é necessário refletir sobre o fato de a vontade individual ainda prevalecer sobre a vontade do bem para a humanidade.

Na atualidade, no que respeita ao desenvolvimento da prática pedagógica escolar, muitas vezes prevalece o individualismo sobre o bem comum. O desafio presente aos educadores, em tempos hodiernos, direciona-se para a superação de tal situação, por meio da proposição de atividades pedagógicas que propiciem aos alunos

o desenvolvimento da coletividade, na perspectiva filosófica trazida pelos ensinamentos de Kant.

Não há como ignorar que em muitas circunstâncias o individualismo prevaleça sobre o bem comum, pois existem situações em que o homem não age pautado na responsabilidade por si e pelo outro. Quando Luc Vincenti apresenta reflexões sobre a questão da responsabilidade, registra que “é a Kant que devemos remontar para situar o surgimento de uma responsabilidade plena e total do sujeito, não unicamente do conhecimento, mas também diante do mundo” (VINCENTI, 1994, p. 10). E mais, afirma que “ao definir a essência humana pela liberdade e pela razão prática, Kant eleva a noção de responsabilidade ao mais alto grau: doravante, a natureza está em nossas mãos” (VINCENTI, 1994, p.10).

Segundo Vicente Zatti, “Kant nos mostrou a necessidade de uma educação que forma para uma vida racional, de uma educação que possibilite aos sujeitos a construção de si, nisso ele possui importância atual” (ZATTI, 2007, p. 65). É imprescindível que os educadores possuam a consciência de orientar o educando para toda vida e que queiram fazer tal prática acontecer – e aqui não se deve pensar unicamente na responsabilidade da escola, mas igualmente na família, visto que ensinar e aprender¹ não são processos que demandam somente informações e conhecimentos, mas exigem o transformar da informação em conhecimento e, posteriormente, do conhecimento em sabedoria pelo educando.

Isso acontece justamente no instante em que a sociedade solicita um perfil de homem preparado para as mais diversas exigências que lhe serão feitas ao longo da vida, quando, então, novamente retoma-se a questão da autonomia e da responsabilidade. Já dissera Kant (2009, p. 64) que é confortável a minoridade, de modo que a maior parcela da humanidade avalia como difícil e perigosa a transição para a maioridade. No entanto, a autonomia é possível – visto que o desígnio

¹ Lauand, na introdução da obra ‘Sobre o ensino’, de Tomás de Aquino, redige uma interessante reflexão sobre a relação em ensinar e aprender: “Ensinar é, pois, uma educação do ato; uma condução da potência ao ato que só o próprio aluno pode fazer. Tomás está distante de qualquer concepção do ensino como transmissão mecânica; o professor, tudo o que faz é *en-signar* (*insegnire*), apresentar sinais para que o aluno possa por si fazer a educação do ato de conhecimento, no sentido da sugestiva acumulação semântica que se preservou no castelhano: *enseñar* (ensinar/mostrar): o mestre mostra!” (LAUAND, *n/d In* AQUINO, 2004, p. 21).

educacional é promover meios para que os homens atinjam a autonomia intelectual e moral com fins a viver em uma sociedade que saiba agir de acordo com o bem; há a possibilidade de autonomia desde que o homem a queira e esteja disposto a enfrentar as dificuldades decorrentes da formação humana.

Em uma sociedade contextualizada por homens intimidados por violência, desemprego, intolerância religiosa, ética e cultural, instabilidade econômica, princípios políticos deteriorados, individualismo e incertezas, se o que realmente se deseja é a formação para a autonomia, há que se refletir acerca da responsabilidade de todos os envolvidos no processo educacional², quando solicitados a corresponder à organização social contemporânea que apresenta as mais diversas formas de contato humano.

No decorrer dos processos de formação que perpassam o cotidiano do educador, ele edifica um conhecimento que é constantemente reelaborado em si e para si. “A idéia da educação é uma necessidade, um ideal na vida moral. A educação persegue seu fim, que é o próprio fim do homem racional livre” (PINHEIRO, 2007, p. 65). Na busca de um direcionamento moral e intelectual para a sociedade, o educador utiliza de seus valores, crenças, concepções e conhecimento teórico para ponderar as situações que presencia e deliberar suas ações futuras. Ele é o responsável pela organização de situações de aprendizagem que possibilitem ao educando agir com liberdade e autonomia. Educar é uma constante preocupação com a dimensão humana, ou seja, é necessário fundamentar teoricamente, bem como formar e formar-se humanamente.

A tarefa do educador é desenvolver, com responsabilidade, o outro para a liberdade. Tescarolo, ao se referir ao magistério da ação³, escreve, a partir de Kant, que

os princípios determinantes da livre vontade devem ser representados com os verdadeiros móveis da ação, mesmo porque, de outro modo, poderia até ser observada a legalidade de nossos atos, mas não uma moralidade, vigiada pela ética, de nossas intenções. E tudo, então, seria pura hipocrisia, e até as normas e as leis acabariam por ser odiadas e mesmo desacatadas, se a

² Escola, família e educandos (como co-responsáveis por sua educação)

³ “Quando falamos do magistério da ação, não estamos apenas nos referindo à qualidade do currículo, da formação dos formadores, do planejamento, da mediação ou da avaliação. Tampouco nos limitamos às condições de trabalho ou aos recursos materiais; nem ao parque arquitetônico e tecnológico. Estamos, sim, falando principalmente da ação comunicativa e do poder, e de como essa ação e esse poder condicionam e realizam a escola” (TESCAROLO, 2004, p. 95).

obediência decorresse apenas por considerações de proveito próprio (TESCAROLO, 2004, p. 138).

Por isso não bastam discussões éticas – faz-se necessário a prática, o agir com responsabilidade, a busca verdadeira por ações moralmente boas. Se não há responsabilidade, a liberdade é uma ilusão, pois a liberdade pode iniciar-se de impulsos e desejos, mas será real somente se envolver a consciência das consequências das ações⁴, profere Tescarolo (2004, p. 138). Assim, “a ética representa a origem primordial dos valores, constitui o encontro do conhecimento e da consciência, representa a condição fundamental da liberdade e da solidariedade universais” (TESCAROLO, 2004, p. 139).

A ideia de esclarecimento a que Kant se referiu ainda é um desafio na contemporaneidade, visto que a tecnologia sobressai perante os conceitos de moralidade, autonomia, esclarecimento e liberdade. No tocante aos educadores, urge lembrar que não há como conceber a ideia de que terminem sua própria formação em determinado momento, mas sim é necessário que busquem conhecimentos constantemente – Kant (2001) já afirmara que o homem é verdadeiramente homem somente pelo processo educacional. Em *Escola como sistema complexo*, Tescarolo refere-se à questão do permanente aperfeiçoamento dos educadores: Com efeito,

para fazer frente a tantas exigências, a escola deve promover um programa de procedimentos diversificados e sistemáticos, organicamente estruturados voltados para o aperfeiçoamento e a atualização permanentes de seus agentes formadores. Ela precisa também considerar esses agentes em sua totalidade humana, contribuindo para o desenvolvimento de todas as suas potencialidades: profissionais, biofisiológicas, intelectuais, emocionais, espirituais e sociais. (...) Caso contrário, todo o empenho para a realização da finalidade da escola é inócuo (TESCAROLO, 2005, p.114-115).

Todavia, o que se observa, muitas vezes, é um processo educacional que hora ou outra é considerado finalizado e pelo qual se busca transmitir conceitos instrumentalizando homens para a execução de uma profissão. Uma possibilidade de

⁴ “A livre vontade pode até nascer de impulsos e desejos, mas só sustenta projetos de vida se envolver ‘a previsão de consequências que decorrem da ação por impulso’ e interagem com as circunstâncias ambientais, o que exige pensar nessas consequências, resultado ‘de nossa ação, em face à luz dos sinais do que vemos, ouvimos ou tocamos’, isto é, de sua significação” (DEWEY, 1979, p. 66 *apud* TESCAROLO, 2005, p. 138-139).

mudança talvez se faça em uma vivência educacional na qual os educandos sejam co-responsáveis pelo processo por meio da autonomia, pois

a cultura moral deve fundar sobre máximas, não sobre a disciplina. Esta impede os defeitos; aquelas formam a maneira de pensar. É preciso proceder de tal modo que a criança se acostume a agir segundo máximas, e não segundo certos motivos. A disciplina não gera senão um hábito, que desaparece com os anos. É necessário que a criança aprenda a agir segundo certas máximas, cuja equidade ela própria distinga. Vê-se facilmente ser difícil desenvolver tal coisa nas crianças, e que por isso a cultura moral requer muitos conhecimentos por parte dos pais e mestres (KANT, 2011, p. 74-75).

Na visão de Kant, é necessário compreender que a educação é necessária ao homem, mas que ela abrange uma formação de totalidade com fins a moralidade, pois “a educação só é possível com uma finalidade, e esta, por sua vez, depende de uma idéia, sendo finalidade, é a idéia de um mundo justo, de paz, enfim, de um mundo moral” (PINHEIRO, 2007, p. 65). Kant deixa possibilidades para uma sociedade esclarecida, mas é necessário que os homens tenham o desejo de colocá-las em prática. Buscar o fim moral da humanidade não é apenas tarefa da escola; a responsabilidade da educação precisa ser trabalho conjunto entre escola e família – apenas um não conseguirá o êxito para a formação de relacionamentos mais humanos.

No que se refere à escola enquanto instituição, para além de priorizar conteúdos e avaliações, é necessário considerar a realidade social em que escola e família estão inseridas, acolher as vivências dos educandos e respeitar os tempos individuais para aprendizagem e maturidade – é necessário ressignificar a educação de modo que a relação escola-sociedade seja uma constante. No entanto, muitas vezes, o educador trabalha focado unicamente em sua disciplina não possibilitando o desenvolvimento dos educandos conforme suas potencialidades, mas sim preparando para o mundo do trabalho. Quando isso acontece, a atuação da escola está para treinadores e aprendizes que precisam suprir a demanda de mão-de-obra, e não para a formação de verdadeiros homens, no sentido dado por Kant.

Percorrer o processo educativo significa avançar – e esse processo é feito por educando, educador e família juntos; assumir seu processo educativo significa aprender, conhecer e pensar, modificando sua atitude diante das pessoas e da vida, respeitando a realidade da coletividade, e não encarando o saber como isolamento.

Educar é buscar o progresso moral para a humanidade. Em que pese o fato de que a contemporaneidade direciona-se cada vez mais para uma sociedade da informação, da ciência, da tecnologia e da comunicação, é crucial que os homens saibam ir além, vivendo a coletividade, o que requer a consciência de si e do outro no tocante a valores e limites.

A primeira possibilidade humana para experienciar a vida em sua coletividade é a família; posteriormente, cabe também à escola cumprir de maneira responsável a tarefa de educar. É necessário que os educadores proporcionem aos educandos experiências para a coletividade e para a reflexão sobre sua conduta – desenvolvendo, deste modo, a responsabilidade. Afirmara Kant que na educação privada o homem precisa da disciplina e do estabelecimento de regras que dominam os instintos para que aprenda a controlar suas ações e desenvolva a consciência do dever, visto que aprender é um lento preparo que constitui desde a infância uma educação para a ética.

Ademais, a diversidade humana pede cautela e vigilância constante quando a escola incorpora saberes e valores ao cotidiano escolar. É preciso que a sociedade esteja atenta ao espaço escolar, tendo como prioridade educar o ser humano em sua totalidade. Tal ação implica responsabilidade e conforme o homem conscientiza-se de seu agir, mais responsabilidade adquire, assumindo seu próprio desenvolvimento – à medida que pensa, critica e decide, assume responsabilmente seus atos. É grande o desafio da educação para integrar aprendizagem e cultura, mas o ser humano é capaz de elevar-se mediante sua decisão de respeito às leis morais. Aprender a ser homem e agir com autonomia e liberdade é uma árdua tarefa, motivo este que levou Kant (2011, p. 44) a afirmar que o homem é “aquilo que a educação dele faz” através da disciplina, da formação moral e da cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O questionamento trazido por Otfried Höffe oportuniza a seguinte reflexão: “Será que Kant é apenas uma figura histórica da Filosofia ou continua merecendo ainda nosso interesse sistemático?” Na obra ‘Immanuel Kant’, Höffe, então, apresenta-o como um dos maiores pensadores do Ocidente e de grande influência para a filosofia na modernidade porque propiciou o entendimento dos ideais do iluminismo e o distanciou da ingenuidade. Assim sendo, Kant abdica a ignorância (visto que o homem tem a possibilidade de ser educado) e permite que a busca pelo esclarecimento ocupe significativo espaço em seus escritos.

Para o filósofo, pensar por si mesmo proporciona autonomia ao homem que, então, sai da etapa a que intitula menoridade. Não obstante, tal autonomia está sempre junto ao dever de cumprir a lei que impera sobre o homem e que se origina dentro dele mesmo – eis o imperativo categórico: “*Age como se a máxima da tua acção se devesse tornar, pela tua vontade, em lei universal da natureza*” (KANT, 2008, p. 62, b). No entanto, até que toda a humanidade consiga conscientizar-se e pôr em prática esse imperativo, atingir o fim moral do homem é um projeto que não se consolida.

Na filosofia de Kant, o valor da ação moral não esta no fim que propõe, mas sim na obediência ao dever que não é imposto por ninguém mais que o próprio sujeito. É, então, necessário agir em conformidade com a lei, agir com boa vontade. “Esta vontade não será na verdade o único bem, nem o bem total, mas terá de ser contudo o bem supremo e a condição de tudo o mais” (KANT, 2008, p. 26, b).

Em seus escritos, o pensador de Königsberg chama a atenção para a possibilidade de uma sociedade esclarecida fundamentando-a na educação, pois razão e conhecimento permitem ao homem posicionar-se frente ao mundo, agindo livremente. Em ‘Sobre a pedagogia’, ele indica caminhos para uma sociedade esclarecida, afirmando que é necessário fazê-lo desde a mais tenra infância. Assim, à luz de Celso Pinheiro (2007), sabe-se que “a conquista da maioridade, da capacidade de pensar por si, de achar o princípio da verdade em si, em sua própria razão, é a tarefa da educação”.

Objetivou-se com este trabalho uma melhor compreensão da filosofia prática de Immanuel Kant no que diz respeito à educação, buscando contribuições e limites para a busca do fim dos homens, a saber, a moralidade.

Luc Vincenti (1994), a partir da leitura de Kant, expôs o seguinte:

exatamente porque o ideal, totalmente determinado pela razão não pode ser encontrado na experiência rumo à realização dessa perfeição; ‘logo, a idéia prática é sempre profundamente fecunda e indispensavelmente necessária com relação às ações reais’ (KANT, 1950, p. 270 *apud* VINCENTI, 1994, p. 18).

Logo, o propósito da moralidade está no contínuo aprimoramento dos homens – por isso a educação é imprescindível⁵. No entanto, Vincenti relembra que “a educação em geral não designa aqui nada além de um processo no qual intervém um educador, também homem e, assim, ele mesmo educado” (1994, p. 79).

Por fim, há um ideal de homem apresentado a partir das reflexões de Kant discutidas neste trabalho. É o homem que tem consciência de sua responsabilidade perante a humanidade, agindo com autonomia e responsabilidade a partir do imperativo categórico. A decisão de ser um educador nos tempos atuais envolve o compromisso com o bem de toda a humanidade.

⁵ Vicente Zatti, ao refletir sobre a filosofia de Kant, compreendeu que “é preciso educar para que o ser humano seja capaz de exercer racionalmente sua liberdade. Por isso a educação é formação e muito mais que treinamento, envolve ética, estética, política, deve envolver o ser humano em sua totalidade” (ZATTI, 2007, p. 69).

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AQUINO, T. Sobre o ensino (**De magistro**) e Os sete pecados capitais. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- FARIA, E. **Dicionário Latino-português**. Belo Horizonte: Garnier, 2003.
- HERRIOT, E. *In*: KANT, I. **A paz perpétua**. Rio de Janeiro: Vecchi, 1944.
- HÖFFE, O. **Immanuel Kant**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- KANT, I. **A paz perpétua**. Rio de Janeiro: Vecchi, 1944.
- _____, I. **Crítica da razão prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____, I. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Lisboa: Edições 70, 2008.
- _____, I. **Idéia de uma História Universal de um Ponto de Vista Cosmopolita**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____, I. **Metafísica dos Costumes**. São Paulo: Edipro, 2008.
- _____, I. **Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento (Aufklärung)?** *In*: Immanuel Kant: textos seletos. Petrópolis: Vozes, 2009.
- _____, I. **Sobre a Pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, 2011.
- PINHEIRO, C.M. **Kant e a Educação: reflexões filosóficas**. Caxias do Sul: EducS, 2007.
- RENAULT, A. **Immanuel Kant**. *In*: PRADEAU, J.F. **História da Filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SCIACCA, M. F. **História da Filosofia:** do humanismo a Kant. São Paulo: Mestre Jou, 1968.

TESCAROLO, R. **A escola como sistema complexo:** a ação, o poder e o sagrado. São Paulo: Escrituras, 2005.

VAYSSE, J.M. **Vocabulário de Immanuel Kant.** São Paulo: Martins Fontes, 2012.

VINCENTI, L. **Educação e liberdade:** Kant e Fichte. São Paulo: UNESP, 1994.

ZATTI, V. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire.** Porto Alegre: EDIPUC/RS, 2007.

