

EDUCAÇÃO COMO BASE PARA A LIBERDADE: A PROPOSTA PEDAGÓGICA KANTIANA

Filicio Mulinari

Mestrado em Filosofia pela Universidade Federal do Espírito Santo

RESUMO

A educação é para Immanuel Kant (1724-1804) tanto atividade cotidiana (prática pedagógica) como também um objeto de reflexão filosófica, principalmente quanto entendida enquanto auxiliadora na formação do indivíduo moral. Nesse sentido, ao se partir do pressuposto kantiano de que o homem não nasce moral, mas torna-se moral, tem-se a hipótese de que a educação para Kant seria responsável por ajudar a formação moral do indivíduo, formação esta fundamentada principalmente na possibilidade de aquisição da autonomia por parte do sujeito. Assim sendo, a questão que se põe é: como pode a educação, tomada aqui enquanto prática pedagógica, ajudar o indivíduo a alcançar a autonomia e, assim, formar indivíduos moralmente corretos? Desse modo, tendo como fundamento os escritos kantianos, o presente artigo tem como objetivo analisar o modo como Kant entende a relação entre educação, moralidade e autonomia para, ao fim, fundamentar uma prática filosófico-pedagógica baseada na formação moral de indivíduos.

Palavras-Chave: Educação – Iluminismo – Autonomia – Liberdade – Imperativo Categórico.

ABSTRACT

Education in Immanuel Kant's lectures is both everyday activity (teaching practice) as well as an object of philosophical reflection, understood as helper in the formation of individual morality. In this sense, education for Kant would be responsible for helping the moral education of person, and the moral formation is based mainly on the ability acquisition of autonomy. Thus, the question that arises is: how can education help someone achieve autonomy and thus form persons morally correct? Therefore, taking as a basis the writings Kantian, this article aims to examine how Kant understands the relationship between education, morality, and autonomy and support a practice pedagogical philosophy based on moral formation.

Keywords: Education - Enlightenment – Autonomy - Freedom - Categorical Imperative.

É um fato notório que o atual momento histórico, alicerçado pelas rápidas mudanças tecnológicas, bem como pelas alterações de valores e sistemas tradicionais em nossa sociedade, promove complexos problemas para todos aqueles que de certa forma se dedicam a pensar a atividade educacional sob um ponto de vista filosófico. Em um contexto marcado pela forte globalização econômica e cultural, aliada a uma rede de informação de grande escala, que torna possível o conhecimento de problemas políticos e éticos de maneira instantânea, torna-se cada vez mais necessário refletir sobre os princípios da educação,

sobretudo com base em uma questão primordial: afinal, educa-se para quê? Noutros termos: qual deve ser a finalidade da educação em um mundo cada vez mais técnico e globalizado?

Certamente, a resposta a essa questão perpassa por várias áreas distintas do conhecimento. Todavia, é frequente a presença da necessidade de se formar cidadãos pensantes e críticos nas diretrizes educacionais. Há, no imaginário coletivo daqueles que pensam e teorizam sobre a educação, essa preocupação com uma formação educacional mais abrangente que, para além dos conteúdos técnicos, também abarque questões políticas, éticas, estéticas e filosóficas. Isso pode ser observado, por exemplo, na própria Lei de Diretrizes e Bases (LDB), no inciso II do artigo 35 da seção IV, que trata o Ensino Médio, onde se lê que um dos objetivos da educação é “[...] o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da **autonomia intelectual** e do pensamento crítico” [grifo-nosso]. Em outras palavras, a formação ética e crítica que visa à autonomia intelectual é um norteador reiterado em vários discursos sobre os objetivos educacionais. Contudo, a falta de um maior esclarecimento sobre o que se entende como “autonomia intelectual” ou, ainda, sobre a formação de um “pensamento crítico” no indivíduo é um problema teórico de grande valia sob o ponto de vista filosófico da educação, visto que se deve sempre ter em mente que tipo de pensamento crítico ou de autonomia intelectual se está querendo formar ou preconizar. É esse ponto que alguns escritos de Immanuel Kant (1724-1804), clássico filósofo do Iluminismo, pode auxiliar na efetivação e na fundamentação de uma pedagogia que objetive a formação de um sujeito autônomo.

Decerto, em meio a uma sociedade que tem como uma das suas principais características o grande amparo tecnológico, aliado a uma vasta gama de informação, é nítida a relevância da educação para a formação de sujeitos não somente técnicos, mas também críticos, ou seja, autônomos intelectualmente. Assim sendo, a presente pesquisa buscará compreender como Kant entende a necessidade de um projeto educacional para alicerçar o sujeito autônomo e, por conseguinte, um sujeito moralmente ético, isto é, esclarecido. Para isso, serão analisadas algumas obras do filósofo, como: *Sobre a Pedagogia* (2006), na qual o autor indica pontos relevantes de seu projeto pedagógico para a formação de um sujeito autônomo e livre; a *Crítica da Razão Prática*; a *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*; e *Resposta à pergunta: O que é Iluminismo?* (1990), obras clássicas que marcam os norteadores da filosofia moral kantiana.

2. A EDUCAÇÃO SEGUNDO KANT

Para Kant, a pedagogia sempre se mostrou como algo que vai além de um viés prático e metodológico, revelando-se então como algo a ser pensado sobre o prisma da filosofia. A pedagogia torna-se objeto filosófico principalmente quando se percebe que o sujeito não nasce moral, mas sim se torna moral pela educação. Assim sendo, segundo Kant a educação teria como principal objetivo despertar o caráter crítico e autônomo do aluno: o importante é que o aluno pense: "[...] não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar" (KANT, 2006, p. 27).

Em sua obra *Sobre a Pedagogia*, Kant analisa a relevância da educação como meio de ligação entre a natureza e a moral e destaca o papel da pedagogia para a obtenção da autonomia do indivíduo. A obra, fruto de conferências ministradas pelo filósofo na Universidade de Königsberg entre os anos de 1776 e 1787, revela os aspectos centrais do pensamento de Kant e indica, ainda, a influência que o filósofo teve em teorias educacionais diversas.

[O *Sobre a Pedagogia*] trata-se na verdade de um texto certamente menor mas que, se relacionado com as pesquisas de Kant sobre a moral, [...] permite ler com clareza o perfil do pensamento pedagógico kantiano e fixar com precisão tanto seus vínculos com alguns pedagogos contemporâneos como as contribuições mais estritamente originais, além do decisivo destaque histórico, já que a posição kantiana terá uma influência não-marginal na história das teorias pedagógicas (CAMBI, 1999, p. 361).

Segundo Höffe (2005, p. 187), em *Sobre a Pedagogia* “[...] Kant interpreta o processo educacional como uma espécie de ponte entre natureza e moral, entre o caráter empírico e o caráter inteligível do homem”. Logo na introdução, uma afirmação kantiana chama a atenção: “[...] o homem é a única criatura que precisa ser educada” (KANT, 2006, p. 11). Essa passagem revela uma disposição especial que torna o homem distinto dos outros animais, a saber, o homem é a única espécie que possui razão. Entretanto, a razão não é dada ao homem como algo pronto, daí a necessidade de ser educado e orientado.

A afirmação de que a razão é um dom dado ao homem pela natureza encontra sua explicação quanto Kant faz-nos ver que a natureza dotou o homem com um tipo especial de disposição, não encontrada em nenhum outro animal. Essa disposição é a razão, apenas encontrada nos homens. Segundo podemos perceber na sequência das afirmações de *Sobre a pedagogia*, a razão cumpre a tarefa de diferenciar o homem dos outros seres; entretanto, ela não vem acabada, pronta. É necessário um longo caminho para que a razão possa cumprir a totalidade de sua tarefa. Por isso, a

educação ocupa um espaço tão importante em toda a filosofia de Kant, já que o mais importante fator diferencial do homem, a razão, necessita de um processo educacional para o seu desenvolvimento (PINHEIRO, 2007, p. 33).

O que se percebe de início é uma diferença entre os homens e os animais, uma vez que os primeiros possuem razão, mas que essa diferença não vem pronta, o que traz à tona a necessidade da educação do homem para a aquisição da razão e, conseqüentemente, de seu pleno desenvolvimento.

2.1 A EDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO HUMANA

Parece claro que, para Kant, a educação desempenha um papel fundamental na formação humana. Contudo, a educação – segundo a filosofia kantiana – não deve ser entendida como algo fixo, formal ou sistemático, uma vez que a educação é uma arte que necessita de constante aprimoramento: “[...] a educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações” (KANT, 2006, p. 19). Esse aperfeiçoamento contínuo se deve pelo caráter problemático, penoso, porém necessário da educação. O processo pedagógico deve ser continuamente revisto, pois não visaria o enquadrar os homens no atual estado da espécie humana, mas sim em um estágio futuro possível e melhor, visando a racionalidade e a humanidade de modo cada vez mais autônomo. Assim, pode-se concluir ainda que a educação é a fonte de esclarecimento – e concomitantemente de todo o bem – do mundo.

Não se deve educar as crianças segundo o presente estado da espécie humana, mas segundo um estado melhor, possível no futuro, isto é, segundo a ideia de humanidade e de sua inteira destinação. [...] uma boa educação é justamente a fonte de todo bem neste mundo (KANT, 2006, 22-23).

Uma vez que a educação é a fonte do bem no mundo e, ainda, que a mesma sempre visa elevar ou superar o atual estágio no qual se encontra a espécie humana, abre-se margem então para que Kant afirme que “[...] entre as descobertas humanas há duas difícilimas, e são: a arte de governar os homens e a arte de educá-los” (KANT, 2006, p. 20).

De fato, Kant sabe que há várias formas de educar o homem; o mesmo pode ser treinado, disciplinado, instruído mecanicamente ou, para além disso, ser verdadeiramente ilustrado (Kant, 2006, p. 27). E é para essa ilustração, no sentido de *esclarecimento*

[*Aufklärung*], que o filósofo chama a atenção. Na obra *Resposta à pergunta: o que é o Iluminismo [Aufklärung]?*, Kant tece uma análise filosófica sobre esse conceito que aqui é central, a saber, ‘esclarecimento’.¹ De fato, tal conceito não é só essencial para as discussões pedagógicas do filósofo, mas também para toda sua teoria sobre uma filosofia prática (moral).

Percebe-se claramente aqui um vínculo do filósofo com os ideais iluministas, aliado ainda a uma ação pedagógica que se dirija à formação do pensamento autônomo já na educação das crianças. Entretanto, não é possível falar de educação para a autonomia sem se falar de liberdade. Sobre a relação entre liberdade e educação, Kant afirma:

[...] é preciso habituar o educando a suportar que a sua liberdade seja submetida ao constrangimento de outrem e que, ao mesmo tempo, dirija corretamente a sua liberdade. [...] Sem essa condição, não haverá nele senão algo mecânico; e o homem, terminada a sua educação, não saberá usar sua liberdade (KANT, 2006, p. 33).

Percebe-se que para Kant é necessário, em um primeiro momento, que o educando submeta sua liberdade a outrem. A sujeição da liberdade do indivíduo para terceiros é o que Kant chama de heteronomia (do grego *heteros* [diversos] e *nomos* [regras]), conceito oposto de autonomia.² Para Kant, a criança ainda não possui uma capacidade reflexiva de ser autônomo e, por isso, livre; daí a necessidade do educando, em um primeiro momento, abrir mão de sua liberdade. Só após estar habituado com a liberdade, *i.e.*, com o pensar a partir de si mesmo e com a respectiva responsabilidade desse ato, a criança então pode exercer sua liberdade e obedecer a si mesmo. Isso se dá uma vez que, dentro do processo educativo que Kant idealiza, a criança aprende lentamente a desenvolver uma obediência voluntária à sua própria razão. Noutros termos, somente com o tempo – e com treinamento - a criança começa a obedecer aos critérios da sua própria razão sem estar submissa ao constrangimento ou aos mandamentos por parte de outro indivíduo: torna-se autônomo ao aprender a guiar sua vontade pela razão e, assim, livre.

¹ Há um problema com a tradução da palavra alemã *Aufklärung* que já se tornou clássico na academia. Como o leitor pode perceber, ora a palavra é traduzida para o português como “Iluminismo” – referindo-se ao período histórico-, ora como “esclarecimento”. O que se observa é que costumeiramente se traduz o termo como correspondente de ‘esclarecimento’ no que diz respeito à filosofia de Kant, pois é um modo de se pensar a palavra como referente ao “processo de esclarecimento” do indivíduo, visto que esse visa nesse processo sair da ‘menoridade’ intelectual, período em que ainda não é autônomo e depende da reflexão de outros indivíduos para suas ações.

² Vale ressaltar que a heteronomia, *i.e.*, a sujeição da vontade a terceiros, não se encontra somente nas crianças ou em educandos em processo educativo inicial. A heteronomia é um conceito central na filosofia prática kantiana e diz respeito à todos aqueles que, por algum motivo, não conseguem por meio da razão ser autônomos, *i.e.*, que alienam sua vontade e liberdade a terceiros.

Apesar de se falar em autonomia e heteronomia na pedagogia de Kant, deve-se ter certo cuidado ao tratar de um conceito que é central entre ambas: a liberdade. Segundo o filósofo, a liberdade não é um mero poder de escolha arbitrário [*liberum arbitrium*], algo que dá poder de ação para se fazer ou não algo. Diferente disso, a liberdade é, para Kant, a capacidade de autodeterminar-se pela razão, de submeter sua vontade à razão e, conseqüentemente, ser autônomo. Assim, ser livre não é fazer o que bem se entende, mas o que se deve, a ação pelo dever: liberdade é autonomia da vontade, é a ação humana quando segue a razão. Sobre a relação entre liberdade, vontade e autonomia, Kant diz:

Pois agora vemos que, quando nos pensamos livres, nos transpomos para o mundo inteligível como seus membros e reconhecemos a autonomia da vontade juntamente com a sua conseqüência – a moralidade (KANT, 1964, p. 103).

Em sua obra *Sobre a pedagogia*, Kant divide a educação em dois níveis distintos: a educação *física* e a *prática*. A educação física é, para o filósofo, “aquela que o homem tem em comum com os animais, ou seja, os cuidados com a vida corporal” (KANT, 2006, p. 34). A educação prática, contudo, é a parte da educação que diz respeito ao âmbito cultural e moral do homem, a fim de que este possa viver em liberdade. Para Kant, a educação moral “[...] é a educação que tem em vista a personalidade, educação de um ser livre o qual deve bastar-se a si mesmo, constituir-se membro da sociedade e ter por si mesmo um valor intrínseco” (Kant, 2006, p. 35). Assim sendo, Kant ressalta que a educação consiste em três tipos de formação: *escolástica* (ou mecânica); que concerne às habilidades – é, portanto, *didática*; *pragmática*, que se refere à prudência; e *moral*, que é a parte da educação que visa à moralidade.

O homem precisa da formação *escolástica*, ou da instrução, para estar habilitado a conseguir todos os seus fins. Essa formação lhe dá um valor em relação a si mesmo, como indivíduo. A formação da *prudência*, porém, o prepara para tornar-se um cidadão, uma vez que lhe confere um valor público. Desse modo ele aprende tanto a tirar partido da sociedade civil para os seus fins como a conformar-se à sociedade. Finalmente, a formação *moral* lhe dá um valor que diz respeito à inteira espécie humana (KANT, 2006, p. 35).

A primazia desse sistema é proporcionar que a educação vá além da mecanicidade ou do mero treinamento fazendo com que as crianças aprendam a pensar por si mesmas

refletindo o próprio lema do *Sapere Aude* (ouse saber), que engendra o mecanismo da própria moralização e autonomia em seu cerne, cujo exemplo Kant expressa na seguinte passagem:

Mas como é infinitamente importante ensinar às crianças a odiar o vício por virtude, não pela simples razão de que Deus os proibiu, mas por ser desprezível por si mesmo! De outro modo, elas pensariam facilmente que o vício poderia ser praticado e que seria permitido, se Deus não houvesse proibido e que Deus bem poderia fazer uma exceção em seu favor (KANT, 2005, p.27).

Tal exemplo ratifica a importância de levar a criança a pensar por si mesma, desvencilhando-se das armadilhas condicionantes e mecânicas que por si só não se bastam, ou seja, ordenam-se sem plano, apenas por força empírica. Para Kant, a educação regular se propaga naturalmente até que o homem possa governar a si mesmo, *i.e.*, seja autônomo.

2.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA E O CONTROLE DOS INSTINTOS

Será visto agora a problemática da liberdade frente a uma educação que tem como necessidade a *sujeição* e por vezes o *constrangimento* do educando. Tais medidas são imprescindíveis segundo o autor alemão para que o educando aprenda a bem conduzir sua liberdade. A submissão é importante na conscientização de que nada lhe será agradável caso não siga o que está sendo ensinado. Contudo, ficará claro que é possível conseguir seus propósitos com a condição que os demais consigam seus próprios. Na historicidade do homem deve ser considerado que mesmo ele tendo se originado em um estado de perfeição, o que se pode concluir é que em algum momento ele caiu, dando margem às suas inclinações animais, evidenciando seu estado bruto e selvagem, justificando assim a necessidade da disciplina para que o mantenha reto aos fins da humanidade.

No decorrer da passagem da educação física em *Sobre a Pedagogia*, Kant aponta muitas curiosidades pertinentes aos tratos e às peculiaridades com o trato do homem na infância. Elucidando a importância do leite materno, a necessidade e os benefícios da mãe que esteja amentando ingerir carne (proteína) para uma boa produção de leite, assim como evidências pertinentes ao metabolismo dos bebês, visto que o sangue dos bebês tem uma temperatura mais elevada que a dos adultos, justificando a necessidade de ambientes frescos para tornar os homens fortes e saudáveis, a priorização de camas mais rígidas e banhos frios também são vistos como salutares, pois, nas próprias palavras de Kant: “A fortaleza é o oposto da moleza” (2005, p.48).

Todo o cuidado físico nesta fase da educação deve ser canalizado para que as crianças não estejam fragilizadas por excesso de zelo, ou dependências geradas por uso de meios artificiais, que prejudicam o desenvolvimento natural do corpo, tais como andadores, faixas, bastando-se que a criança tenha liberdade de usar seus próprios recursos como engatinhar até que comece a dar seus primeiros passos, evitando apenas contusões mais graves, bastando a utilização de uma manta no chão para que a criança não se machuque muito seriamente. No entanto, usando os próprios braços e defendendo o corpo e o rosto já lhe basta para atingir uma boa coordenação motora e um bom equilíbrio. Uma criação rígida implica o distanciamento das comodidades: dando o que é suficiente e necessário às crianças, elas terão boas condições para se desenvolver. A precaução de não expô-las a substâncias estimulantes e nocivas também é ressaltada, tais como a presença de tabaco e aguardente, pois a continuidade dessas substâncias durante a educação causa modificações no metabolismo natural das crianças, podendo deixá-las mal habituadas em função das sequências repetidas a estímulos nocivos.

Dessa forma, existem certas brincadeiras de cunho universal muito interessante para as crianças, as quais paralelamente vinculam o momento de diversão ao desenvolvimento de algum tipo de habilidade, como por exemplo, empinar papagaio, obrigando a criança a relativizar-se a uma determinada posição do vento, o próprio pião com suas facetas físicas de girar em torno do próprio eixo conservando a energia, a cabra cega, que, privando a criança de algum sentido, a visão, motiva o desenvolvimento de outros, são todas brincadeiras que estão para além do divertimento, mas se cumprem com objetivos e finalidades.

Ainda no campo de alguns alertas, é colocado que não se deve incluir o uso de estimulantes de apetite para crianças, e que a fome deve ser motivada pela ocupação e consumo de energia de forma a não interromper a própria ação da natureza, evitar balançar os bebês na tentativa de conter o choro logo que começam, pois é de grande valia o choro, favorecendo a boa oxigenação dos pulmões e o bom fluxo sanguíneo. No quesito choro inclusive é importante já lançar algumas estratégias para bem educar as crianças, dessa forma, evitar brincar, cantar e ceder a cada choro auxilia na prevenção e no desenvolvimento despótico de sua personalidade, o que já seria uma grande perdição, e quando não corrigida a tempo, pode implicar punições duríssimas *a posteriori*. Em suma, a educação física tem como escopo a formação do corpo e da alma, enquanto processo da própria natureza, teremos a

educação prática distinta por diferir a moral, que, diferente da educação física, refere-se à liberdade.

Durante o processo formativo é sempre importante, segundo Kant, dividir os momentos de diversão e momentos de trabalho e ou ocupação. Entretanto, há algumas correntes educativas que defendem o pressuposto que a criança aprenda tudo por meio do divertimento. “O homem é o único animal obrigado a trabalhar” (Kant, 2005, p. 61), E no âmbito da sociedade não há espaços somente para brincadeiras, por isso a importância de que as crianças aprendam a trabalhar sempre vinculando-se a uma finalidade. O lazer, o movimento livre, assim como a diversão, são em si mesmos, ou seja, não dependem de propósitos. Todavia o constante ócio seria muito comumente fonte de tédio. Contudo, o abandono do homem à preguiça mais o dificultaria na decisão por começar a trabalhar. Logo, na teoria kantiana existe uma necessidade de ocupações intercaladas com momentos livres no decorrer da educação do homem, lembrando que a educação *não* deve ter caráter escravizante.

É possível perceber que a educação, entendida aqui em seus vários âmbitos que circundam a formação humana, é responsável – segundo Kant – por tirar o homem da heteronomia e situá-lo como sujeito autônomo. O conceito de autonomia em Kant é relacionado também, sobretudo no que concerne à educação, ao conceito de menoridade. Por conta disso, faz-se necessário agora um estudo mais detalhado dessa noção com o objetivo de um melhor entendimento da finalidade do processo pedagógico tal como foi pensada pelo filósofo.

3. A EDUCAÇÃO PARA A SUPERAÇÃO DA MENORIDADE DA RAZÃO

Nesta parte, fundamentado nos escritos de Kant, serão abordadas as características do ‘estado de menoridade’, entendido aqui diferentemente das convenções ou leis - e também não se tratando de deficiente físico ou mental, (IACONO, 2001, p.31). Serão explicados os meios para atingir a maioridade, cujo sentido é a própria saída (*Ausgang*) e superação da menoridade culposa por meio do esclarecimento. O texto também terá como objetivo analisar os processos de transições no decorrer da formação educacional do homem e a importância de seu aperfeiçoamento enquanto ser social, ético e moral.

Primeiramente, a ‘menoridade’, para Kant, é entendida como uma incapacidade de fazer uso de seu próprio entendimento sem a direção de outro, visto que a causa não reside na falta de entendimento, mas sim na falta de decisão e coragem de se apropriar e fazer uso do seu próprio entendimento de forma autônoma. Noutras palavras, a menoridade seria a falta de

decisão baseada na própria razão do indivíduo. Isso se daria, por vezes, pela falta de esclarecimento por parte do sujeito. O esclarecimento seria aquilo que configuraria a saída do homem de sua ‘menoridade’, ou seja, de sua incapacidade de fazer uso de sua própria razão sem o intermédio de outrem. Entretanto, deve-se de antemão dar uma resposta à seguinte pergunta: O que é esclarecimento, segundo Kant?

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, 2005, p.101).

Percebe-se que Kant toma o esclarecimento como uma ação de abandono de uma condição de imaturidade, condição essa em que a vontade do indivíduo é guiada por terceiros. Interessante é notar que nem todas as pessoas submetem sua capacidade de decisão a outros por incompetência ou incapacidade, mas sim por ser mais conveniente ser livrado do peso de pensar por si mesmo e pesar as consequências disso. Pensar por si mesmo, não estando subjulgado a terceiros, é ser autônomo. Autonomia e esclarecimento são conceitos entrelaçados na filosofia kantiana. Desse modo, é necessário o esclarecimento para se ter a coragem de se abrir mão das facilidades das decisões tomadas por outros e passá-las a tomar por si mesmo, em um estado autônomo. Por isso é que o esclarecimento não deve ser entendido como mero aprendizado ou aquisição de conhecimento, tal como afirma Wood (2008, p. 30).

Interessante é notar que Kant atribui ao próprio indivíduo a responsabilidade em permanecer no estado de menoridade, porém coloca uma condição: “Imputável a si mesmo é esta menoridade, se a sua causa não depende de um defeito da inteligência, mas da falta de *decisão e de coragem* de fazer uso do próprio intelecto sem ser guiado por um outro”. (KANT *apud* IACONO, 2001, p. 30). Portanto, Kant exclui do crivo da imputabilidade aqueles que não fazem uso de sua inteligência por conta de deficiências cognitivas, reservando a responsabilidade de pensamento próprio aos que estão aptos com suas condições principalmente mentais.

Excluídos da classificação de ‘menoridade’ aqueles que não se encontram em condições ‘normais’ de cognição, parte-se então para a análise daqueles que se enquadram no

termo ‘menoridade’. Sobre esses, Kant adverte que a *preguiça* e a *covardia*, são as principais causas que tornam grande parte dos homens submissos e acomodados a permanecerem menores, muitas vezes por toda uma vida sob a tutela de quem possa os direcionar. De fato, a comodidade se revela como um sério problema para a saída da menoridade, de forma que a mesma impede os indivíduos de poderem seguir sozinhos, frustrando a potencialidade de fazer uso de sua própria razão.

É tão cômodo ser menor. Se tenho um livro que faz às vezes do meu entendimento, um diretor espiritual que por mim tem consciência, um médico que por mim decide a respeito da minha dieta, etc; então não preciso esforçar-me eu mesmo (KANT, 2005, p. 100 - 102).

Decerto, há um grande problema referente àqueles que querem, por conta da comodidade, continuar no estado de menoridade: o perigo de penetrar na racionalidade humana - enraizando-se no próprio medo - em virtude da necessidade humana de segurança, que por sua vez pode denegrir e comprometer a sua própria autonomia individual (IACONO, 2001 p. 35). A ideia de uma vida certa e segura a uma vida *livre* com o advento do iluminismo ganhou duas alternativas como saídas: a saída que é uma *fuga* e ou uma saída como a conquista da autonomia individual. (IACONO, 2001, p.28).

Ainda sobre a covardia, é interessante notar que, sob um ponto de vista conformista, sair da menoridade não é uma necessidade de sobrevivência. Pelo contrário, permanecer nela é a própria fuga, por comodismo. Porém, para Kant, a manutenção na menoridade nunca se trata de uma fuga, mas sim de um *ato de vontade* que depende exclusivamente de cada indivíduo.

Impedido e desacostumado ao movimento livre de seu pensamento fica difícil a saída, a insegurança e o *medo* promovem um bloqueio rumo à liberdade e à autonomia. Deste modo apenas uma minoria dos homens acabam por ousar e conseguir transformar seu espírito rumo a sua própria autonomia individual e liberdade, atributos imprescindíveis para o processo e progresso de *esclarecimento* de um público.

Ratifica-se que o processo de saída tem como quesito a *vontade*, e a tomada de decisão frente à covardia e à preguiça, vistas até então como causas da *menoridade*. No entanto, há alguns poucos homens que conseguem emergir da menoridade. Vale notar que o processo de saída (*Ausgang*) da menoridade é motivado pela superação dos limites e pela experiência do próprio percurso até a aquisição da maioridade. Nota-se que é este percurso - de um ponto a

outro - que irá elucidar o aspecto da educação; é essa transição que promove o conhecimento lançando-se por autonomia própria a experiência.

Educação implica viagem. Em latim, *educare* tem a ver com ‘conduzir de um ponto para o outro’, ‘viajar’. No deslocamento preenche-se de consciência com conteúdos (informações, saberes), mas o que efetivamente a impele ou atrai é o vazio [...] (IACONO, 2001, p.13).

Feito esse deslocamento, no qual “é possível enxergar com outros olhos”, que Kant coloca a liberdade como ponto de partida para que um público possa atingir a *maioridade*, cujo poder lhe confere a fala, o discurso e a liberdade enquanto expressão e pensamento dentro do âmbito público.

3.1 O ALCANCE DO ESCLARECIMENTO

O progresso do *esclarecimento* é somente gradual e lento entre gerações. Dado que um público ainda não esclarecido pode até conseguir fazer frente aos seus tutores em algumas reivindicações, mas falta a estes, o “substrato” para emplacarem uma reforma no pensar e continuarem no progresso do esclarecimento (*Aufklärung*). A menoridade é tão cultivada pelos líderes de forma a deixarem as massas destituídas de pensamentos, como garantia e manutenção de sua tutela, a qual perpetua o estado de dominação motivada pelas fragilidades humanas.

Um dos principais obstáculos para atingir-se a *maioridade*, como já citado, é o *medo*. Enraizado na própria fragilidade humana que o condiciona em hesitar no momento do avanço, do inusitado, preferir sempre a condição presente e conhecida, esta anula a possibilidade da experiência e por vezes uma condição melhor.

O *esclarecimento*, como *saída* [*Ausgang*] deste estado menor, culposo e subserviente é, como já dito, realizado pela tomada de *coragem* e decisão de servir-se de seu próprio entendimento. É nesse aspecto que nos escritos kantianos encontramos o termo *erudito*, representado como a personificação do *Sapere Aude*, tal como um ideal de referência, também podendo ser a expressão da liberdade, e autonomia individual - conceitos muito pertinentes à civilidade humana enquanto ética e moral, cujo objetivo direciona-se para o aperfeiçoamento da espécie humana na sucessão de suas gerações (DALBOSCO, 2011, p. 96).

Ora, não é preciso ir muito longe para ver o quanto o ponto de vista erudito, quando assumido como diretriz da ação do educador em sua relação ao educando, pode torná-lo na referência moral e pedagógica à formação das novas gerações. Sendo assim, um educador que possui a abertura intelectual para buscar construir o ponto de vista erudito não só poderá colocar-se acima de discursos e práticas pedagógicas grosseiras, como também terá a sensibilidade pedagógica necessária para enfrentar o grande desafio humano que é a arte de educar e de se deixar educar (DALBOSCO, 2011, p.98).

Sapere aude, portanto, fundamenta-se no ousar saber por si mesmo, fazendo uso de seu próprio entendimento. Pois o homem, enquanto sábio, por meio de sua liberdade, atinge um público, o verdadeiro público, o mundo. Numa ilimitada capacidade de liberdade, e de fazer uso livre de sua própria racionalidade por meio de suas obras (Kant, 2005, p.108).

O escopo do *Sapere Aude* está no mesmo processo do esclarecimento, expresso no uso público de sua razão, a partir dos mais amplos assuntos que circundam a organização do homem civilizado, seja, na esfera política, social ou religiosa. Caso contrário, estará fadado a submeter-se a dominação conforme a direção de outrem.

A liberdade de expor pensamentos, suas proposições e análises poderão ser úteis para o aperfeiçoamento de possíveis erros e absurdos. Portanto, a *superação da menoridade* é uma atitude decisiva de liberdade e abandono da cômoda situação de “submisso”. Trata-se, de uma *questão de vontade*, visto que o sábio prefere a transição à estagnação subserviente, passiva, e obediente. Esse processo de superação da menoridade culposa, atribuída à aquisição de autonomia, ganha expressividade apenas por meio da *educação*, tão indispensável ao homem, pois é por meio de sua formação que ocorrerá a possibilidade e a garantia das bases da civilidade humana e a manutenção de seus talentos e disposições.

4. A EDUCAÇÃO PARA A MORALIDADE

Ao longo dos tópicos anteriores foi possível notar a importância do processo pedagógico para o alcance do esclarecimento e para a saída da menoridade por parte dos indivíduos. Na mesma linha, a educação se revelou como principal norteadora para a aquisição da autonomia do homem. Entretanto, resta ainda uma análise do modo como a educação, em Kant, se relaciona com a moralidade. Mais que isso, deve-se deixar claro como que a moralidade só é conseguida por meio de um processo pedagógico que vise a autonomia e faça com que o homem, por meio do esclarecimento, aja sempre visando a ação moralmente correta.

Segundo Lima Vaz (1999, p. 325), o século XVIII é tradicionalmente conhecido como o ‘século da moral’ por que é possível notar que “no fato de que o grande projeto que caracteriza a Ilustração é, fundamentalmente, um projeto *ético-pedagógico* destinado a conduzir a humanidade a seu estado de *maioridade*, como o próprio Kant o proclama em sua obra *O que é a Iluminismo [Aufklärung]*?. Ainda sobre isso, Lima Vaz diz que:

[...] o propósito kantiano da constituição de uma Metafísica dos Costumes pretende, pois, ser o digno coroamento de um movimento de ideias que atravessa todo o século, dotando enfim o homem emancipado de uma Ética cujos fundamentos metafísicos encontrem-se na própria liberdade, manifestada em sua autonomia pelo estabelecimento das condições transcendentais (a priori) do uso prático da razão (VAZ, 1999, p. 325).

Para Kant, além do âmbito animal, *i.e.*, natural e selvagem do homem, encontra-se no mesmo o âmbito da razão. Todavia, uma vez definido como ser racional, o homem não pode ser classificado como mero ser que está apto ao conhecimento por meio da razão – não é meramente um ser *teórico* -, mas também é um ser prático, moral. Dessa forma, Kant não almeja em seus escritos apenas lançar um novo olhar sobre questões relativas ao campo do conhecimento, mas também lançar luz sobre questões práticas, sobre a moralidade.

[...] a mudança de pensamento filosófico que devemos a Kant abarca não somente o mundo do conhecimento, mas também o da ação. A posição privilegiada que no conhecimento é atribuída à ciência convém na ação à moral ou moralidade. [...] Assim como no âmbito do teórico a ciência, no âmbito do prático a moralidade reivindica validade universal e objetiva. A reconfiguração da filosofia prática de parte de Kant verifica-se por isso como nova fundamentação da moralidade (HÖFFE, 2005, p. 183).

Tem-se, então, que é o aspecto da razão – vinculada à moralidade – que distingue o homem dos outros seres. Para Kant, o próprio sujeito é responsável por seu trajeto rumo à moralidade, e este trajeto é mediado pelo processo pedagógico. É sabido que as mudanças que a educação proporciona exigem esforço e, todavia, exige-se ainda cuidado para que não se forme um mero sujeito obediente, tal como um seguidor ou comandado. Assim, aqui não se trata essencialmente de estabelecer uma relação de causa e efeito entre educação e moralidade, visto que a moralidade não é passível de redução ao simples efeito do ato de educar, mas se mostra como base do processo que torna possível a ascensão do homem rumo

à autonomia. Desse modo, tem-se que o processo educativo idealizado por Kant exige que o sujeito forme sua maioridade a partir dos princípios que tornam a sua razão autônoma, não simplesmente formar um sujeito mediante a um método de ensino estático e sistemático.

Kant entende que um processo pedagógico que vise à moralidade é o fundamento básico para todo ato de educar e toda forma pedagógica deveria se guiar pelo mesmo fim, a saber, a formação do homem moral e autônomo.

Parece claro que a construção do caráter moral do sujeito perpassa, segundo Kant, pela educação. Porém, tal educação deve ser entendida como uma ação que tenha como objetivo a tomada de consciência do próprio indivíduo para com o dever moral, pois, quando acontece isso, o sujeito estará “preservando a dignidade humana em sua própria pessoa”, visto que o homem “tem diante dos olhos a ideia de humanidade, crítica de si mesmo. Nessa ideia ele encontra um modelo, com o qual se compara a si mesmo” (KANT, 2002, p. 91).

De fato, segundo Kant só é possível obedecer à razão quando a ação é feita por dever. Não obstante, o filósofo considera que as crianças ainda não estão aptas o suficiente para ouvir e compreender sobre o “dever”, bem como se encontram demasiadamente novas para serem cobradas pelos mais velhos a agirem em conformidade com o dever, pois “elas, no final das contas, concebem o dever como algo cuja transgressão acarreta castigos” (KANT, 2002, p. 80). Assim, caberia ao adulto orientar as crianças para que, no futuro, as mesmas consigam adquirir por si mesmas o ideal do dever e sobrepesá-la às suas ações, principalmente aquelas que anteriormente na infância eram realizadas por instintos, e não fundamentadas moralmente.

4.1 A EDUCAÇÃO E O IMPERATIVO CATEGÓRICO

É difícil retratar qualquer tema que trate a moralidade nos escritos kantianos sem que se analise o conceito clássico do filósofo de *imperativo categórico*. Certamente, esse conceito mostra aquilo que é mais peculiar na filosofia moral de Kant, a saber, a autonomia de decisão do sujeito em relação à sua vontade. Por isso, tal noção merece uma análise mais detalhada nesse momento.

Em suas obras que tratam da moral, Kant categoriza a noção de *imperativo* como sendo o modelo do mandamento que subjulga a ação por meio da vontade. Nesse sentido, seriam *imperativos hipotéticos* os imperativos que se vinculam a uma ação que se realiza como meio para a aquisição de um fim. Noutros termos, toda ação que não fosse um fim em si mesma contrariaria as inclinações da vontade. Todavia, Kant classifica como *imperativo*

categorico a ação que se fundamenta na razão mesma, *i.e.*, aquela ação que não se deixa determinar por motivos outros que não a própria razão. Sobre a relação entre imperativos categóricos e hipotéticos, Caygill diz:

[...] o imperativo pode ser hipotético ou categórico, porém a distinção depende de a relação da lei com a vontade ser dirigida ou não para realizar um fim. No caso de imperativos hipotéticos, essa relação é dirigida para alcançar algum fim que se queira, não sendo esse o caso do imperativo categórico (CAYGILL, 2000, p. 192).

Segundo Höffe (2005, p. 202), Kant fundamenta o princípio moral por meio do imperativo categórico na obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* de três modos distintos. Em sua forma fundamental, diz: “[...] *Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal*” (Kant, 1964, p.223). Na constituição do conceito formal da natureza, o imperativo categórico ressalta: “*Age como se a máxima da tua ação devesse tornar-se, pela tua vontade, em lei universal da natureza*” (Kant, 1964, p.224). E, por fim, quando fundamenta a passagem de tal modo: “*Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio*” (Kant, 1964, p. 229).

No que concerne à educação, tem-se então que toda atividade pedagógica deve ser abalizada pelo desenvolvimento do indivíduo que fundamenta sua ação em princípios que sejam fins em si mesmo, de modo que essa ação possa ser tomada como uma ação universal. Esses princípios universais para ação, chamados aqui de imperativos categóricos, se mantêm como o fundamento da moralidade que todo indivíduo por via de regra deveria seguir em toda ação. Deve-se lembrar que, conforme explica Höffe, “por mais abstrato que o imperativo categórico possa soar, ele significa a forma suprema de toda a obrigatoriedade, o grau de consumação da racionalidade prática” (HÖFFE, 2005, p. 203). Nesse sentido, tem-se então que Kant tem no conceito de imperativo categórico um fundamento necessário capaz de determinar a vontade do sujeito. Agora, fundamentado no imperativo categórico, o sujeito não agiria mais por obrigação ou por medo de represálias provindas das consequências do ato, mas sim por mero *dever*, tal como diz Lima Vaz:

Se a vontade não é, em si mesma, plenamente conforme a razão, suas ações de acordo com a lei serão objetivamente necessárias, mas subjetivamente contingentes e a relação das leis com tal vontade para que as suas ações se tornem subjetivamente necessárias deverá ser uma relação determinante que assuma a forma da obrigação (*Nötigung*). Por sua vez, a representação de um

princípio objetivo, na medida em que é obrigatório para a vontade, é conhecido como ditame ou mandamento (*Gebot*) da razão e a forma desse mandamento é um imperativo. O imperativo é, pois, a forma racional do dever-ser (*Sollen*) e determina uma vontade sujeita à obrigação, ou que não é idêntica ao bem, como o é a vontade divina. É, pois, uma regra prática que impõe a uma vontade sujeita subjetivamente à contingência, os princípios necessários da Razão enquanto razão prática (VAZ, 1999, p. 339).

Uma vez que o fundamento do imperativo categórico não se encontra na experiência, mas na razão formal por meio da noção de *dever* resultante da razão, Kant promove o caráter universal e necessário da ação moral, vinculando-a à liberdade enquanto postulado da razão prática.

[...] são possíveis imperativos categóricos, pelo motivo de a ideia da liberdade me fazer membro de um mundo inteligível. Donde resulta que, se eu fosse apenas isso, todas as minhas ações seriam sempre conforme à autonomia da vontade; como porém, ao mesmo tempo, me considero como membro do mundo sensível, é preciso dizer que elas devem ser conformes a esta autonomia (KANT, 1964, p. 120).

É por meio da ideia de liberdade que o imperativo categórico se sustenta, uma vez que tanto a liberdade quanto o imperativo categórico são noções e condições fundamentais para a conquista da autonomia por parte do sujeito. Somente na liberdade é que é possível fundamentar as condições para que se torne o imperativo categórico algo com caráter universal e necessário – e é visando essa universalidade e necessidade moral, provinda das formas da razão, que toda a atividade educativa deve se orientar. Noutros termos, a educação do homem, seja ela em qual nível for, deve ser dirigida para que o homem consiga ter consciência do imperativo categórico e aja sob a tutela do mesmo, sem vínculos determinantes com a vontade ou com as leis do mundo externo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se partir das premissas de marcos teóricos e legais da atualidade, que fundamentam a necessidade de um ensino que vise à formação política e cultural dos educandos, formando, assim, pessoas capazes de tomar decisões racionais e de agir eticamente, é possível notar a atualidade e a influência dos escritos e teses de Kant para a educação contemporânea.

Conclui-se que, mesmo que fundamentando pelos ideais Iluministas que marcaram pressupostos de séculos passados, ainda hoje se torna necessário vincular a autonomia crítica de ação do sujeito a qualquer teoria que intente formar um cidadão politizado e responsável eticamente. Dessa forma, percebeu-se que são nas noções de autonomia e liberdade, pressupostos importantíssimos na filosofia moral de Kant, que o filósofo abaliza sua noção de educação.

Notou-se, ainda, que a tomada de consciência por meio da autonomia seria o ponto principal que faria com que os sujeitos saíssem do estágio de menoridade, estágio esse no qual os indivíduos sempre estariam sobre uma tutela de alguém. Noutras palavras, no estágio de menoridade o sujeito não estaria apto a tomar decisões autônomas, fundamentadas em sua própria razão, e alavancaria todas as suas decisões por ordens externas a ele próprio. Viu-se, então, que apenas com a autonomia é possível tomar decisões que sigam a ordem própria da razão no âmbito prático.

Por sua vez, conclui-se também que a educação é de importância fundamental para assegurar o alcance da autonomia por parte dos indivíduos, visto que se esses últimos fossem entregues ao mero acaso, se deixariam levar pelos instintos e jamais alcançariam a liberdade. Dessa forma, a fim de formar homens éticos e que atuem em consonância com a moral, é preciso uma rígida e reta educação que torne o sujeito consciente de realizar suas ações pautadas no imperativo categórico. Isto é, apenas o homem desvinculado de leis externas e fundamentado no ideal de liberdade e autonomia pode fundamentar uma ação moralmente correta por meio de princípios universais. Assim, a educação mostra seu papel como auxiliadora da tomada de consciência do imperativo categórico, que por sua vez auxiliaria o homem a não fundamentar suas ações unicamente na vontade e, assim, tornaria o homem autônomo em suas decisões e verdadeiramente livre.

Por fim, tem-se então que toda educação é, para Kant, antes de tudo, um projeto de formação moral do homem – e por isso deve visar sempre sua autonomia e liberdade.

REFERÊNCIAS

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

CAYGILL, Howard. **Dicionário Kant**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

CHAUÍ, M. **Kant. Vida e Obra**. In: KANT, I. *Crítica da Razão Pura*. Trad.: Valério Rohden e Udo Valdur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

COLOMER, Eusebi. **El pensamiento alemán de Kant a Heidegger**. Barcelona: Editorial Herder, 1993.

DALBOSCO, Claudio. **Kant e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

HÖFFE, Otfried. **Immanuel Kant**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

IACONO, Alfonso. **Caminhos de saída do estado de menoridade**. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2001.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução de António Pinto de Carvalho. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964.

_____. **Prolegômenos a toda metafísica futura**. Trad. de Artur Morão; Lisboa: Edições 70, 1988.

_____. **Resposta à pergunta: o que é o Iluminismo?** In: *A paz perpétua e outros opúsculos*, Lisboa, Edições 70, 1990.

_____. **Sobre a Pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 52ª. edição. Piracicaba-SP. Editora Unimep, - 2006.

_____. **Textos Seletos**. Petrópolis: Vozes, 2005.

KUEHN, Manfred. **Kant: a biography**. Cambridge: University Press, 2001.

BRASIL. Congresso Nacional. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dez. 1996.

NODARI, P.C. **A teoria dos dois mundos e o conceito de liberdade em Kant**. Caxias do Sul: Educs, 2009.

PINHEIRO, Celso de Moraes. **Kant e a educação: reflexões filosóficas**. Caxias do Sul: Educs, 2007.

VAZ, Henrique C. de Lima. **Escritos de filosofia IV: introdução à ética filosófica 1**. São Paulo: Loyola, 1999.

WOOD, Allen. **Kant**. Porto Alegre: Artmed, 2008.