



Abrangência e implicações da educação, da formação moral e da ação ética em Kant

POR RENATA CRISTINA LOPES ANDRADE

renatacrlopes@yahoo.com.br

O lugar e as marcas da educação no pensamento moral de Kant

Ao nos aproximar da *Filosofia Prática* de Kant, podemos apontá-la enquanto constituída e sustentada por duas partes. Vejamos.

Temos o primeiro momento, o objetivo primeiro do seu pensamento prático, que diz respeito aos *fundamentos*, concentrando-se exclusivamente à *fundamentação da moralidade*, ou seja, na busca pelo *princípio supremo da moral* – os fundamentos do agir moral, eis a parte *pura* da doutrina moral de Kant¹.

Tratando-se de uma *filosofia moral pura* (a busca pelos princípios da ação detentora de valor moral – a ação moral), a principal tarefa do filósofo, senão a única, é “a busca e fixação do princípio supremo da moralidade”² (KANT, 1980, p. 106). Kant busca, em sua metafísica moral, a fórmula do agir moral, uma fórmula precisa do *dever ser*³; tal tarefa se justifica, afinal:

Quem, porém, sabe o que significa para o matemático uma fórmula, a qual para executar uma tarefa determina bem exatamente e não deixa malogar o que

¹ Kant (1983, p. 24), chama de *puro* o que nada se mescla com dados empíricos. O *fundamento puro da moralidade* deve ser completamente depurado de tudo o que possa ser empírico que, segundo Kant, é sempre contingente; a *base* de nossa conduta, para o filósofo, não deve ficar a sorte de qualquer contingência.

² Podemos dizer que a busca pelo princípio supremo da moralidade se dá inicialmente na *Fundamentação da metafísica dos costumes*, mediante a análise dos juízos morais comuns, segundo a qual Kant chega aos conceitos de *boa vontade*, *dever*, *imperativo categórico*. A fixação e desenvolvimento do *princípio* ocorrem a partir da 3ª seção da *Fundamentação e Crítica da razão prática*. Porém, digno de nota é enfatizar que a necessidade do *fundamento puro prático*, ou seja, uma lei que dite o que *deve acontecer* – dita todo o *dever ser*, já pode ser antevista desde a *Disseração de 1770*, por exemplo, no §9, nota de rodapé.

³ Tudo aquilo que deve necessariamente acontecer do ponto de vista moral, vale dizer: caso haja a preocupação com o valor moral da ação.



deve ser feito, não considerará uma fórmula, que faz isto com vistas a todo o dever em geral, como algo insignificante e dispensável (KANT, 2003, p. 25)⁴.

Uma metafísica moral que, segundo Kant, representa a *Moral* propriamente dita, completamente purificada de tudo o que possa ser empírico, pode encontrar, desse modo, nada além que o *fundamento*, uma legislação (um *princípio supremo*) que determine todo o *dever ser*, ou seja, tudo o que deve (necessariamente) acontecer do ponto de vista da moralidade, mesmo que não ocorra uma só vez.

A presente tarefa constitui, de acordo com Kant (1980, p. 106), algo completo e bem distinto de qualquer outra investigação moral. Via-se, segundo Kant (1980, p. 138), o homem ligado a leis pelo seu dever, porém, não ocorreu a ninguém que o ser humano estivesse sujeito somente à sua *própria legislação*⁵. Desse princípio prático é dependente a própria possibilidade da moralidade, ou seja, a própria possibilidade do autêntico valor moral das ações.

Importa dizer que a filosofia prática pura (a metafísica moral) cuidará, especificamente, de traçar os primeiros *princípios* da ética, pois de outro modo, na ausência do princípio (do fio condutor), segundo Kant, não poderíamos olhar para a efetividade ética com segurança, ou seja, a própria possibilidade do ensino da ética (uma doutrina ética) estaria comprometida⁶. Nas palavras do filósofo:

Mas, não é, portanto, inútil, muito menos ridículo, traçar nessa metafísica os *primeiros princípios da ética*; para isso somente enquanto um filósofo poderá observar os primeiros princípios dessa concepção do dever, de outro modo, *não poderemos olhar para o ensino da ética (doutrina ética) com segurança ou*

⁴ Kant além de apontar e justificar o seu interesse tratando de uma investigação moral genuína, responde também às críticas endereçadas a ele – de que o filósofo não teria apresentado em sua investigação nenhum princípio novo da moralidade, mas somente uma nova fórmula. Nesse momento, o filósofo se refere precisamente a Gottlob August Tittel (1739-1816), adversário da ética kantiana. Cf. KANT, 2003, p. 25.

⁵ De acordo com Santos (2011, p. 205), temos aqui a referência de Kant “aos esforços empreendidos por seus antecessores na busca e fundamentação de um princípio supremo para a moralidade, Kant alude às dificuldades daqueles e aponta para a causa do fracasso de suas empreitadas”.

⁶ Podemos dizer que essa doutrina ética será traçada nas obras posteriores à filosofia moral pura, por exemplo: *A religião dentro dos limites da simples razão*, *Metafísica dos Costumes*, *Antropologia de um ponto de vista pragmático*, *Sobre a pedagogia*. Em primeiro lugar, com a *Fundamentação* e a *Crítica da razão prática* temos a preocupação de Kant com a ação moral, posteriormente, há a preocupação com a ação em geral que pode ter valor moral.



*pureza*⁷. (KANT, 2008, p. 1-2)

No entanto, o pensamento prático de Kant não se resume à parte pura, não se trata apenas da busca pelos fundamentos morais, da procura do ideal de moralidade, noutras palavras, não se resume apenas à possibilidade (busca) de leis morais puras que devem determinar a conduta do homem por motivos *a priori*⁸.

Há também o segundo momento, o objetivo segundo da filosofia prática kantiana, que diz respeito à aplicabilidade, à efetivação, à realização ou alcance do princípio moral. Eis a parte *empírica* do pensamento prático de Kant, o qual tratará, especificamente, *da moralidade aplicada ao ser humano*, isto é, da divisão do *dever ser* para o caso da natureza humana – ser racional e sensível.

Segundo Kant (1983, p. 409): “[...] toda a Filosofia é ou um conhecimento a partir da razão pura ou um conhecimento racional a partir de princípios empíricos. A primeira chama-se *filosofia pura*, a segunda *filosofia empírica*”⁹.

A parte empírica da filosofia prática kantiana também trata do *dever ser*, ou seja, ocupa-se com tudo aquilo que deve, necessariamente, acontecer do ponto de vista da moralidade, porém leva em consideração as especificidades e particularidades da natureza humana; o que Kant, em alguns momentos da sua filosofia prática, chamará de *ética* (KANT, 1997, p. 226).

A parte empírica cuidará de “esquematizar” os puros princípios do dever pela aplicação destes aos casos da experiência e apresentá-los prontos para o uso moral¹⁰. Apesar do

⁷ *Grifo nosso*. Vale observar que mesmo antes da *Fundamentação da metafísica dos costumes* (1785), da segunda *Crítica* (1788) e *Metafísica dos costumes* (1797), obras importantes da filosofia prática kantiana, Kant nos acena no texto *Elementos metafísicos da ética* publicado em 1780, com duas partes da moral – pura e empírica – bem como com a possibilidade do ensino da ética, ou seja, uma doutrina ética.

⁸ Kant (1983, p. 24) chama de *a priori* não o que independe desta ou daquela experiência, mas *absolutamente* independente de toda experiência.

⁹ *Itálicos acrescentados*.

¹⁰ Cf. *Doutrina da Virtude* VI. Evidentemente, não se trata do *Esquematismo* pretendido por Kant em termos especulativos na *Crítica da razão pura*, afinal, a lei moral não pode ser apresentada na intuição, mas antes, em termos práticos, trata-se de uma típica a qual já encontramos indícios na *Crítica da razão prática* sob o título: *Da típica da faculdade de julgar prática*, que cuidará da questão prática de saber como fazer da lei moral se realizar no mundo sensorial. O que é necessário, pois, uma teoria moral, ainda que obtenha seu



filósofo não fundar os seus princípios morais em bases empíricas, ele não descarta a importância da parte empírica em uma filosofia prática, a desenvolvendo, por razões justificadas, em um segundo momento. Ou seja, a legislação prática não deve ser fundada em bases empíricas, mas pode ser aplicada empiricamente.

Conforme aponta Kludat (2010, p. 78-9), a filosofia prática kantiana apresenta uma parte que é “um sistema de conhecimento *a priori* de conceitos somente”, o qual é independente da experiência ou condições subjetivas (particulares) da natureza humana, significando uma *metafísica dos costumes* ou *metafísica moral*, mas há uma outra parte da filosofia prática que é formada por um modo de conhecimento que não é *a priori*, ao contrário, trata-se de uma parte que é sustentada pela experiência, tal parte cuida das condições subjetivas da natureza humana, tem-se, desse modo, o que pode atrapalhar/dificultar ou ajudar/auxiliar os seres humanos (ser racional e sensível) a cumprir a legislação de uma metafísica moral.

Essa parte ou sistema de conhecimento *a priori* de conceitos é o que Terra (2003, p. 68) denomina de *sistema da crítica* e explica que a *Fundamentação da metafísica dos costumes* e a *Crítica da razão prática* estariam no âmbito do sistema da crítica, vale dizer, da investigação, do exame, da análise reflexiva, enquanto que a *Religião*, *Metafísica dos costumes*, *Antropologia*, *Educação*, estariam no âmbito da *ciência*, ou seja, da efetivação, do alcance, da realidade ou realização.

Desse modo, podemos apresentar a *Filosofia Prática* de Kant composta por suas duas partes:

i) uma parte pura (não empírica), na qual o *princípio supremo da moralidade* é buscado e fixado independente de todo e qualquer dado empírico;

princípio supremo sem considerar as particularidades da natureza humana, não pode deixar de se indagar sobre a efetividade destes princípios aos seres racionais e sensíveis, nesse caso, o homem. Desse modo, segundo Terra: “Tanto o esquema quanto o tipo são mediadores e possibilitam a aplicação da lei, teórica no primeiro caso, prática no segundo”. (TERRA, 2003, p. 80).



ii) uma parte empírica, que consiste na verificação da possibilidade de efetividade do princípio moral supremo, nesse momento, leva-se em conta a condição e as especificidades da natureza humana, tem-se a preocupação com a ação em geral com valor moral ¹¹.

A parte empírica da filosofia prática de Kant foi desenvolvida, por exemplo, nas obras: A religião nos limites da simples razão, Metafísica dos costumes – Doutrina do Direito e Doutrina da Virtude, Antropologia de um ponto de vista pragmático, bem como em suas preleções sobre Geografia e Educação.

Enxergamos a *parte pura* e a *parte impura* da moral kantiana enquanto necessárias e complementares, posição que parece ser sustentada pelo próprio filósofo.

Kant, segundo Oliveira, ressalta:

[...] a *necessidade* de uma antropologia prática para nos tornar aptos a *aplicar a moral* propriamente dita através da nossa faculdade de julgar, que, por sua vez, é *aprimorada pela experiência*. Precisamos da antropologia prática para que

¹¹ Querer dividir a *Filosofia* em pura e empírica, talvez somente seja plausível tendo em vista que a filosofia pura cuida do pensamento (da teoria), enquanto que a filosofia empírica da aplicação. Em geral, pensamos que somente nessa perspectiva essa divisão se sustenta, afinal, a filosofia é intimamente guiada (ligada) pelas questões humanas, isto é, *sobre* e *do* ser humano. Por outro lado, na *filosofia prática de Kant*, pensamos que essa divisão se sustenta, primeiramente, em razão das preocupações do filósofo tendo em vista a moralidade, ou seja, a busca e fixação de princípio prático puro e, segundo, se levarmos em consideração a necessidade da divisão da metafísica dos costumes análoga à da metafísica da natureza, conforme aponta Kant no Prefácio da *Fundamentação*. Não são poucos os momentos em que Kant nos acena com a divisão da filosofia prática em *pura* e *empírica*, a citação de algumas passagens é suficiente para marcar essa posição: “A metafísica dos costumes, ou *metaphysica pura*, é apenas a primeira parte da moralidade; a segunda parte é a *philosophia moralis applicata*, antropologia moral, à qual os princípios empíricos pertencem [...] A filosofia prática geral é propedêutica. A antropologia moral é a moralidade aplicada ao homem. *Moralia pura* é baseada em leis necessárias, e assim ela não pode ser fundamentada na constituição particular do homem, e as leis baseadas nisso ficam conhecidas na antropologia moral sob o nome de ética” (KANT, 1997, p. 226). Ou: “Desta maneira surge a ideia duma dupla metafísica, uma Metafísica da Natureza e uma Metafísica dos costumes. A Física terá sua parte empírica, mas também racional; igualmente a Ética, se bem que nesta a parte empírica se poderia chamar especialmente Antropologia prática, enquanto que a racional seria a Moral propriamente dita” (KANT, 1980, p. 103). Também na *Crítica da razão prática* em um pequeno capítulo sob o título de “*Doutrina do método da razão prática pura*”: “Muito antes entender-se-á por esta doutrina do método o modo como se pode proporcionar às leis da razão prática pura **acesso** ao ânimo humano, **influência** sobre as máximas do mesmo, isto é, como se pode fazer a razão objetivamente prática também subjetivamente prática” (KANT, 2003, p. 239).



sejamos capazes de acolher em nossa vontade, pela vida da *educação* e do exercício, as leis morais em seus princípios e também assegurarmos a *sua eficácia*, seja pelo *aprendizado na nossa formação moral*, seja pela força externa do direito (OLIVEIRA, 2006, p. 71)¹².

Levando em consideração o todo (a arquitetura) da Filosofia Prática de Kant, podemos visualizar, desse modo, o lugar próprio da educação no interior do conjunto do seu pensamento prático¹³, bem como a sua função específica, isto é, a educação enquanto um dos mecanismos capaz de aplicação dos princípios morais, noutras palavras, um dos caminhos para a efetivação da própria moralidade, um dos mecanismos capaz de assegurar a *eficácia moral* a partir do *aprendizado* por meio *da nossa formação moral*.

No que diz respeito à educação e à formação do educando, o filósofo coloca que não se trata apenas de saber se seríamos mais felizes no estado de barbarismos ou no estado de cultura e civilização, antes, trata-se de uma questão fundamental, a saber: “como poderíamos tornar os homens felizes, se não os tornamos morais e sábios?” (KANT, 1999, p. 28).

O caminho para tal fim encontramos, principalmente, nas preleções *Sobre a Pedagogia* (*Über Pädagogik*), embora também haja algumas referências nas obras *Crítica da razão pura*, *Crítica da razão prática*, *Metafísica dos costumes*, bem como na *Antropologia de um ponto de vista pragmático*.

Temos aqui indícios do lugar da *Pedagogia* na filosofia prática de Kant, segundo o filósofo, a pedagogia é “*a contrapartida da metafísica dos costumes*”¹⁴.

¹² Grifos acrescentados.

¹³ Pensamos não ser possível separar a reflexão kantiana acerca da educação do conjunto do seu sistema, em particular, do conjunto do seu sistema prático. Encontramos essa posição assinalada por Crampe-Casnabet e Louden, respectivamente: “É impossível separar a reflexão kantiana sobre a pedagogia do conjunto do seu sistema. A teoria do conhecimento, a ética, a política, a filosofia da história fundamentam organicamente o discurso pedagógico” (CRAMPE-CASNABET, 1990, p. 229) e “[...] as ligações inter-textuais deverão ser devidamente exploradas na interpretação da filosofia kantiana da educação (LOUDEN, 2000, p. 35).

¹⁴ Há, nas preleções *Sobre a pedagogia*, diferentes termos usados por Kant para se referir à área de sua pesquisa – educação (*Erziehung*), pedagogia (*Pädagogik*), doutrina da educação (*Erziehungslehre*), arte da educação (*Erziehungskunst*) – todos os termos são substitutos e relacionados. Porém, cabe observar que os



Desse modo, podemos encarar, tendo em vista uma melhor compreensão da filosofia prática de Kant, a teoria educacional kantiana como um capítulo do seu pensamento prático, um complemento que trata, particularmente, da *ética aplicada*, onde “aplicada” significa o estudo empírico das especificidades humanas, da cultura, da condição e natureza do ser humano, localizando, ademais, o que auxilia e o que limita o gênero humano alcançar os *princípios morais*, isto é, “os princípios que determinam *a priori* e tornam necessários o *fazer e o deixar fazer*” (KANT, 1983, p. 409).

Sobre as razões da educação e do desenvolvimento moral segundo Kant

Observamos que o tema da educação muitas vezes não é levado em consideração enquanto discussão filosófica do pensamento prático de Kant, o que ocorre, em grande medida, pelo modo como a sua filosofia prática é abordada costumeiramente, ou seja, não se leva em consideração, ou não se apreende o valor, da sua parte empírica, a qual é negada, muitas vezes, pelas desconfianças no que diz respeito à origem e autoria – autêntico/não autêntico, kantiano/não kantiano – por exemplo, do texto *Sobre a Pedagogia*.

Vemos como possível negar a desconfiança acerca da autenticidade, em particular das preleções *Sobre a Pedagogia*, quando levamos em consideração as demais posições (embora não sistemáticas) de Kant acerca da educação em sua Filosofia, como é o caso na *Doutrina do Método* das obras *Crítica da razão pura* e, principalmente, da *Crítica da razão prática*.

Enxergamos na filosofia kantiana preocupações de ordem pedagógica consequentes, preocupações que contemplamos somente no quadro ou totalidade de sua filosofia prática, no entanto, consideramos Kant um filósofo que se preocupou, refletiu, analisou e escreveu a respeito da educação, mesmo que de modo fragmentado, isto é, em alguns momentos de determinadas obras ou em Preleções (*Vorlesungen*); a doutrina da educação kantiana ocupa um lugar singular em seu pensamento moral, empenhando-

termos pedagogia, doutrina da educação e arte da educação, referem-se mais a sua doutrina/teoria da educação e o termo educação diz respeito mais à prática educacional propriamente dita.



se com a oportunidade da efetivação do princípio moral, especificamente para o caso da natureza humana, o que revela a preocupação com a *plena* formação do ser humano.

Desse modo, podemos afirmar de que há no pensamento de Kant acerca da educação, preocupações de ordem pedagógica que se dirigem a uma boa educação, a qual permitirá formar *integralmente* a natureza humana – “[...] se começa a julgar com exatidão e ver de modo claro o quê propriamente pertence a uma boa educação” (KANT, 1999, p. 16). Em Kant, vislumbramos a preocupação: *qual é e como se organiza a boa educação?*

Segundo o filósofo, há a necessidade de se pensar em uma boa educação, a necessidade de desenvolver um projeto, uma teoria ou uma doutrina da educação que promova o integral/pleno desenvolvimento humano, pois de outro modo, cairíamos sempre em erros e lacunas e a educação “não se tornará jamais um esforço coerente” (Idem, p. 21).

Podemos apontar a educação kantiana, tal como é o caso da primeira *Crítica* no que diz respeito ao conhecimento, enquanto uma investigação acerca das condições de possibilidade. Em sua doutrina da educação, verificamos o filósofo se comprometendo com a investigação acerca das condições de possibilidade de uma boa educação. Como é possível uma boa educação? O que é necessário à educação para que ela alcance a *Humanidade*¹⁵?

Segundo Kant, o ser humano é capaz de conceber a ideia de moralidade, de conceber a ideia de uma *razão prática pura*, que, conforme explica o filósofo, implica na ausência de móveis (*Teibfeder*) empíricos enquanto *determinantes* da ação, porém, o ser humano, dada a sua constituição racional e sensível, pode não apresentar a força necessária para torná-la eficaz em sua vida, de ter o princípio prático na base de sua conduta e de seu comportamento, sustentando as suas ações; a educação, para Kant,

¹⁵ Kant caracteriza a *Humanidade* por: desenvolvimento de habilidades, qualidades e capacidades, desenvolvimento da prudência, alcance do conhecimento e da liberdade. Para o *pleno* desenvolvimento do ser humano, o desenvolvimento de sua Humanidade, é pressuposto o desenvolvimento da *razão*, que para o filósofo, é a faculdade dos princípios – princípios do conhecimento e princípios práticos.



pode se tornar presente e necessária também nessa tarefa¹⁶.

Nesse sentido, a educação lidaria com ensinamentos e preceitos morais, isto é, com a formação, o desenvolvimento, a divulgação, o reforço dos *princípios morais*, com o que está relacionado com a efetividade do valor moral, ou o porquê que a ação com valor moral não se realiza na vida dos seres humanos. Afinal, como alerta Kant, ainda que o *fundamento moral puro* seja necessário para o conceito de moralidade, ele não é suficiente para conferir o valor moral de uma ação propriamente dita. De acordo com o pensamento prático kantiano, os meios pelos quais uma ação em geral pode revelar o valor moral, envolvem a existência de *princípios objetivos* do querer, segundo Kant, os princípios morais por excelência enquanto o *motivo* da ação, e *princípios subjetivos* do querer, ou seja, o reconhecimento do princípio por um sujeito como *seu*, o que implica no respeito, no reconhecimento e na adoção do princípio válido para todo ser racional (objetivo) por um determinado sujeito em particular (subjetivo). Pois:

[...] não importa apenas saber apenas o que é que se deve fazer (o que facilmente se pode indicar, graças aos fins que todos os homens por natureza têm), mas trata-se do princípio interno da vontade, isto é, que a consciência deste dever seja, ao mesmo tempo, o *móbil* das acções. (KANT, 2004, p. 07).

Noutras palavras, os meios pelos quais uma ação em geral pode revelar o seu valor íntimo, envolve um princípio prático objetivo do querer e o princípio subjetivo do desejar; o que nos remete a ter o princípio prático objetivo enquanto motivo – o princípio prático objetivo enquanto o motivo de um sujeito específico, vale dizer, o sujeito que age, o sujeito da ação, o sujeito agente¹⁷.

¹⁶ O homem, com efeito, afetado por tantas inclinações, é na verdade capaz de conceber a idéia de uma razão pura prática, mas não é tão facilmente dotado da força necessária para tornar eficaz *in concreto* no seu comportamento (KANT, 1980, p. 105).

¹⁷ Esse sujeito da ação, o sujeito agente, que pode ser um sujeito capaz de mover-se, agir e viver segundo valores e princípios, é, em Kant, também objeto da educação. Ao refletirmos sobre a educação hoje podemos apontar que o processo educativo prioriza essencialmente (ou unicamente) o *conhecimento*, o acúmulo de informações, o que buscamos em nossas análises, é, ao refletir sobre a educação, ter em vista a *formação humana*, levar em consideração ser humano de um modo mais amplo, isto é, considerá-lo em suas outras e diversas dimensões, como é o caso aqui, a sua dimensão *ética*.



Segundo Kant, é nisso que se baseia a *eticidade*, vale dizer, o conteúdo moral da ação em geral, numa *doutrina dos deveres* que se encerra em uma *doutrina do saber fazer*, de modo a fazer com valor moral, em suma, em transformar em móbil (*Teibfeder*) o motivo (*Bewegungsgrund*)¹⁸, transformar em móbil o próprio *dever*, pois de nada valeria a objetividade de um princípio prático se o agente não o quisesse enquanto *seu* princípio – trata-se do querer (subjetivo) fazer o que deve (objetivo – do ponto de vista da moralidade) ser feito¹⁹. Isso significa *querer* o princípio na realização da ação.

O agente saberá o que *deve* fazer e se ordenará, por uma decisão ou escolha moral, a fazer; o ser humano seguirá o seu dever prático porque *escolheu* segui-lo²⁰.

No que diz respeito à moralidade verificamos, atualmente, que há uma dependência, cada vez maior, da *orientação imediata*, uma subordinação crescente a regras estabelecidas e postas do tipo “faça” e “não faça”. Porém, não é essa a proposta da filosofia prática kantiana, a mera moralização não apresenta espaço em seu pensamento prático, justamente porque a sua filosofia moral guarda a autonomia e liberdade do sujeito da ação. Fornecer meramente as regras do “faça” ou “não faça” não representa a tarefa da *ética de princípios*.

¹⁸ Sobre *móviles* e *motivo*: “O princípio subjetivo do desejar é o móbil (*Teibfeder*), o princípio objetivo do querer é o *motivo* (*Bewegungsgrund*); daqui a diferença entre fins subjetivos, que assentam em móveis, e objetivos, que dependem de motivos, válidos para todo ser racional” (KANT, 1980, p. 134).

¹⁹ Vemos, assim, a junção e a inseparabilidade do *puro* e do *empírico* na filosofia prática de Kant, o que fica bastante evidente na seguinte passagem: “Remontar aos *princípios metafísicos* para transformar em móbil o conceito de dever, purificado de todo o empírico (de todo o sentimento), parece opor-se à própria ideia desta filosofia (da doutrina da virtude). Pois, que conceito poderemos fazer de uma força e de um vigor hercúleo para superar as inclinações que engendram vícios, se a virtude tiver de ir buscar as suas armas no arsenal da metafísica, que é obra da especulação, em que só poucos homens sabem adestrar-se? Por isso, todas as doutrinas da virtude geram o ridículo nas aulas, do alto dos púlpitos e nos livros populares, quando se adornam com citações metafísicas. – Mas nem por isso é inútil, nem muito menos ridículo, rastrear numa metafísica os primeiros princípios da doutrina da virtude; pois alguém tem de ir, como filósofo, até os primeiros princípios do conceito de dever; de outro modo, não seria de esperar segurança ou pureza alguma para a doutrina da virtude em geral” (KANT, 2004, p. 07-8).

²⁰ Revelamos aqui a solidez do pensamento moral kantiano, a força da virtude moral em Kant, isto é, a concepção de uma filosofia prática que faz da ideia do *dever* um princípio de vida soberano; o qual é capaz, chamando a atenção, por exemplo, para os *ganhos morais* do agir, de combater toda a arrogância e o egoísmo humano, de afastar as morais eudemonistas e narcisísticas, utilizando-se do termo kantiano, de suprimir o “querido eu” (KANT, 1980, p. 120).



Apontamos, desse modo, que, ao contrário da mera imposição de regras, a ação moral kantiana diz respeito a uma *decisão* que cabe unicamente ao próprio sujeito agente, afinal, ninguém pode ser forçado por outro a agir moralmente, mas, todo ser humano pode por si só, pela instrução e noção de um princípio, ser *moralmente forçado*.

Eis uma das razões da necessidade formação moral em Kant. Ora, se a ação com valor moral diz respeito, unicamente, a uma escolha ou decisão moral que não cabe a mais ninguém senão ao próprio sujeito da ação, e, tendo em vista que a educação para Kant é capaz de também formar para a moralidade possibilitando essa escolha ou decisão, então, caso se pretenda a ação ética e as experiências éticas, não podemos desconsiderar a formação e o aperfeiçoamento moral do ser humano via educação.

Algumas outras razões para a formação moral em Kant, tal como para o amplo processo educacional: atingir o máximo do ser humano, a formação *plena* da natureza humana e o alcance da sua *Humanidade*; somente os talentos, qualidades, predicados, uma boa natureza, não bastam para determinar a ação com valor moral; fazer do princípio prático a razão de ação válida para o sujeito agente; a chance de atentar-se para outras dimensões da natureza humana, de levar em consideração o caráter plural do ser humano; por meio da educação é possível oferecer ao ser humano o que de fato convém à sua *humanidade*, na educação está o segredo da perfeição da natureza humana, bem como a boa educação “abre a perspectiva para uma futura felicidade da espécie humana” (KANT, 1999, p. 17).

Se tudo o que realmente pertence à humanidade, se a formação ou desenvolvimento integral do ser humano, a sua perfeição e futura felicidade, dependem também de uma boa educação, mister se faz pensar sobre a educação, ou seja, desenvolver um projeto de uma teoria da educação. Nas palavras do filósofo:

O projeto de uma teoria da educação é um ideal muito nobre e não faz mal que não possamos realizá-lo. Não podemos considerar uma Idéia como quimérica e como um belo sonho só porque se interpõem obstáculos à sua realização. Uma Idéia não é outra coisa senão o conceito de uma perfeição que ainda não se encontra na experiência [...] Se, por exemplo, todo mundo mentisse, o dizer a



verdade seria por isso mesmo uma quimera? (KANT, 1999, p. 17).

Kant, com a sua pedagogia, pretende oferecer uma ideia (conceito filosófico) de educação que possa desenvolver no ser humano o que de fato convém à sua natureza. Desse modo, mesmo que haja obstáculos na realização do seu projeto educacional, Kant sustenta que não é em vão oferecer um ideal de educação: para que o ser humano o persiga, para o seu aperfeiçoamento, sua futura felicidade e para a sua perfeição.

A ideia de educação pode orientar a ação educacional na experiência, o que nos permite, ademais, não deixar que ela se guie somente pelo empirismo, segundo Kant, pelo mero mecanicismo, ou seja, ser ordenada sem plano e conforme as circunstâncias, o que pode acentuar a generalização da esterilização das experiências propriamente *humanas*.

Conforme explica Santos, a educação kantiana, mesmo tratando-se um projeto, de uma teoria, ideia ou conceito, não se trata de uma utopia, antes,

Trata-se do conceito de uma perfeição que ainda não se encontrou na experiência, o qual servirá como arquétipo para a ação ou, ainda, conforme outra definição kantiana, como *focus imaginarius*. Por meio da ideia de educação, a Pedagogia pode regular-se na experiência, o que permite que ela não seja reduzida a puro empirismo (SANTOS, 2004, p. 54).

Desse modo, pensamos que não devemos ignorar os arquétipos que podem *orientar e promover a ação educativa absoluta*.

Considerações finais

Queremos aqui assinalar a importância e a necessidade da investigação, da reflexão profunda e da atenção teórica no campo educativo a partir da *Filosofia*. Olhar com cautela, por exemplo, para a dimensão moral e ética do ser humano via educação a partir de um estudo filosófico do tema, dos conceitos, dos princípios.

Particularmente em Kant, marcamos a importância do seu pensamento acerca da educação, exatamente no que ele visa: a moralidade, a virtude, a pessoa, o caráter, a ética. O que implica no *pleno desenvolvimento da natureza humana*: habilidades,



civilidade, moralidade. Reconhecemos, do mesmo modo, a necessidade da discussão moral na formação do educando, afinal, o valor moral, conforme nos aponta Kant, é de longe o mais alto e sem qualquer comparação.

Ao ponderar sobre as razões e a possibilidade da formação moral kantiana via educação em junção com a natureza humana e a educação hoje, podemos sublinhar um estado em que não são poucos os exemplos que apontam para a situação humana e educacional de crise profunda, situações expressas na barbárie das relações, na violência e na banalização do que é o bem ou o mal, no esvaziamento da figura humana, em resumo, no desrespeito por tudo aquilo que diz respeito ao ser humano e suas relações, sejam elas privadas ou públicas: sociais, políticas, eróticas, amigáveis, educacionais.

A partir da presente constatação, perguntamos: qual a razão da ausência de força nas questões humanas hoje? Quais os motivos da não confiança ou aposta na própria natureza humana nos dias atuais? Porque os valores e os princípios tipicamente humanos parecem se dissolver? Permaneceremos com a crise atual, com a desvalorização dos problemas da natureza humana, ou podemos pensar, com seriedade, em uma doutrina da educação que traz a aposta no *Ser Humano*? Ou seja, a aposta em uma formação educacional que mostra a possibilidade e a efetividade da ação ética, propondo o *dever prático* e o *valor moral* como exercício.

Podemos pensar juntamente com o filósofo e resgatar o que parece estar perdido, negando o descompromisso e a carência de esperança na natureza humana, ou será que, em nome de um niilismo, devemos continuar, talvez, sendo permissivos em demasia?

Pensamos que, justamente, porque vivemos no tempo em que as questões humanas estão cada vez mais contaminadas pelo descaso, seja oportuno pensar, com atenção, no tipo de ser humano que esperamos encontrar nas experiências reais. Já que, parece, devemos recusar o que o ser humano é agora, não será oportuno considerar o que ele *dever ser*?

Tendo em vista que a formação humana proposta por Kant também envolve a escola,



não será o caso de refletirmos sobre o ensino do *dever*? Não será válido, possível ou oportuno a retomada ou resgate da proposta kantiana e alcançar o estado de saúde na vida moral?

Mesmo que as questões humanas pareçam estar em desuso, embora, o valor moral, o caráter, a pessoa, sejam cada vez mais raros, ainda assim devemos olhar, com seriedade, para a sua possibilidade, afinal, conforme posto por Kant (2006, p. 190), o ser humano não recebe pronto um caráter ou uma índole moral, mas pode e precisa tê-lo *adquirido*, a moralidade, em Kant, é algo que podemos *exigir* da natureza humana.

Portanto, sendo a moralidade algo significativo nas relações, situações, experiências, vivências tipicamente humanas, representando o máximo do valor interno, podemos recusá-la ou ignorá-las enquanto objetivo do processo educacional?

Kant (2006, p. 191) apontou, a sua época, que a raridade do caráter ou índole moral, a moralidade apenas como um piedoso desejo e nada além, ocorria, em grande medida, por culpa dos próprios filósofos, por nunca terem colocado o conceito de caráter separado em uma luz suficiente clara, por terem tentado, repetidamente, apresentar a virtude, a moralidade, o caráter e o valor do caráter, apenas fragmentariamente, “jamais *inteiramente* na beleza da sua figura” de modo que pudesse despertar o real interesse de todo ser humano. O que colocamos é: será que nós, enquanto educadores, ainda não estamos nos comportando do mesmo modo? Ou seja, olhamos para as questões internas, para a moralidade, de modo frouxo e fragmentado, não a fazendo brilhar com luz suficiente? Em decorrência disso, no campo educacional, onde poderíamos colocá-la em cena e fazê-la brilhar, a *pessoa* também não aparece.

Segundo Kant, (2006, p. 21), todos os progressos da natureza humana, as suas habilidades e os seus conhecimentos adquiridos, podem ser utilizáveis e realizáveis no mundo, tal é o caso também do conhecimento prático, os avanços práticos do ser humano desenvolvidos mediante a educação, servirão ao mundo – para o uso no mundo.



Para o filósofo, por meio do seu *projeto filosófico de educação*, olhando para a perfeição e futura felicidade humana, há uma filosofia da educação que traz as instruções teóricas filosóficas, isto é, os meios que os professores podem empregar para a boa ou plena formação do ser humano – a formação da sua *humanidade*.

Porém, vale reforçar que embora o filósofo tenha levado em consideração a natureza e condição humana para elaborar a sua pedagogia, trata-se de uma *ideia*, um projeto, isso significa que cada especificidade apresentada no real, na experiência real, pode ser contemplada à luz da sua filosofia – caso se considere a *plena* formação, caso se contemple o pleno desenvolvimento posto por Kant.

A partir da expressão conceitual admitimos a alternativa teórica, uma tentativa de compreender o lugar e o papel da reflexão filosófica, a natureza humana e a educação, que, posteriormente, pode possibilitar a questão a partir da escola, a partir da sala de aula, da atividade docente, em suma, do real. Eis a oportunidade do exame, da reflexão, bem como da orientação filosófica, enquanto uma ferramenta que pode auxiliar o olhar dos problemas educacionais acerca, em particular, da *moral, educação e ética*, colocados pelo presente.

Entendemos que encarando, analisando, discutindo e compreendendo o pensamento, chegamos a um caminho confiável para encarar, analisar, discutir, considerar e compreender o vivo, isto é, a experiência real – a *orientação* e a *promoção* do amplo processo educacional nos tempos presentes. Uma aposta, a partir da reflexão filosófica, de estender a atuação dos agentes no ambiente escolar, tendo por base a noção de moralidade e ética enquanto norteadores do pensamento e ação educacional, o que representa pensar rigorosamente na educação para então poder decidir sobre os assuntos educativos.

Por fim, consideramos apropriado conceber claramente a ideia de educação, abordando o conjunto de seus conceitos, problemas, propósitos, argumentos, para, num momento seguinte, poder conceber, procurar e alcançar boa ação educativa.



3er Congreso Latinoamericano
de Filosofía de la Educación



FFYL · UNAM · ALFE



REFERÊNCIAS

BANHAM, G. *Kant's practical philosophy: from critique to doctrine*. New York: Palgrave MacMillan, 2003.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUENO, V. C. de A. *Kant e a tarefa da educação*. In. OLIVEIRA, P. E. de (org.) *Filosofia e educação: aproximações e convergências*. Curitiba: Círculo de Estudos Bandeirantes, 2012.

CAYGILL, H. *Dicionário Kant*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

CRAMPE-CASNABET, M. *Kant, une révolution philosophique*. Paris: Bordas, 1990.

DALBOSCO, C. A. *Kant & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

KANT, I. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

_____. *Crítica da Razão Pura*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. *Crítica da Razão Pura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

_____. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba: Unimep, 1999.

_____. *Crítica da Razão Prática*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Metafísica dos costumes*. Parte II: Princípios metafísicos da doutrina da virtude. Lisboa: Ed. 70, 2004.

_____. *Antropologia de um ponto de vista pragmático*. São Paulo: Iluminuras, 2006.

_____. *The Metaphysical elements of ethics*. Forgotten Books, 2008. www.forgottenbooks.org. Acesso em 15 de maio de 2014.

KLAUDAT, A. *Os princípios de aplicação da metafísica dos costumes de Kant*. Revista *Étic@*. Florianópolis v.9, n 1 pp. 77 – 87. 2010.

LOUDEN, R. B. *Kant's Impure Ethics: From Rational Beings to Human Beings*. New York, Oxford: Oxford University Press, 2000.



OLIVEIRA, M. N. de. A educação na ética kantiana. São Paulo: Educação e Pesquisa v. 30, n.3, p. 447-460, set./dez. 2004.

_____. *Para inspirar confiança: considerações sobre a formação moral em Kant*. IN. Revista Transformação, São Paulo, 29 (1): 69-77, 2006.

SANTOS, R. dos. *Kant e a exigência de uma ciência da educação*. Educação em Revista, n.5, p.49-62, 2004.

_____. *Liberdade e coerção: a autonomia moral é ensinável?* In: Studia Kantiana – Revista da Sociedade Kant Brasileira, n. 11, 2011.

TERRA, R. *Passagens: estudos sobre a filosofia de Kant*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2003.

TUGENDHAT, E. *Lições sobre ética*. Petrópolis : Vozes, 1997.

WOOD, A. *Kant's Ethical Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.