

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT04.007

KANT E A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: UMA PROPOSTA CRÍTICA PARA A FORMAÇÃO MORAL DOS ADOLESCENTES¹

ALEXANDRE MEDEIROS DE ARAÚJO

Doutor em Filosofia pela PUC-Rio; Professor Efetivo de Filosofia do IFRN/*Campus* Natal-Centro Histórico;
Email: alexandre.medeiros@ifrn.edu.br;

RESUMO

O objetivo do artigo é apresentar aos educadores a proposta kantiana para a formação moral e a autonomia dos adolescentes, a partir do exercício das faculdades da razão, de modo especial, da faculdade do juízo. Segundo essa proposta, a formação para a moralidade, que está relacionada à autonomia, consiste num procedimento que se assemelharia ao método socrático, de perguntas e respostas, na medida em que o educador despertaria a reflexão do seu aluno, apresentando-o casos concretos do cotidiano, os quais desafiam sua reflexão provocando o seu ajuizamento moral. Esse procedimento, e as noções que ele traz consigo, como as de “contradição”, “universalidade”, “fim em si” e “dignidade”, pode ser um bom caminho para levar os adolescentes ao desenvolvimento de sua moralidade, na medida em que, por meio de sua reflexão no ajuizamento daquelas ações, avaliaria se os princípios das ações, podem ou não ser universalizados. Nessa dinâmica, o educador conduz o seu aluno a pensar por si mesmo e a eleger, para si, máximas (princípios subjetivos) que possam estar de acordo com os fins mais elevados, os de sua razão, de modo a ser capaz de constituir o seu caráter moral. Esse artigo é fruto de uma pesquisa de caráter bibliográfico, cuja metodologia se caracteriza por uma análise dos conceitos, acompanhada de minuciosa exegese, visando aproximar as obras da filosofia prática de Kant à sua *Crítica da Faculdade do Juízo* (1790). O referencial teórico se apoia na interpretação de renomadas especialistas como BUENO (2012) e MUNZEL (1999). Elucidar conceitos como os de “reflexão”, “autonomia”, “moralidade”,

1 Uma versão simplificada desse artigo foi apresentada no GT 04 - Fundamentos da Educação do IX CONEDU e publicada nos Anais.

“ajuizamento” e “caráter”, de modo a aproximá-los numa atividade que visa justificar os princípios pelos quais nossas ações se fundamentam e têm validade, é o que torna a proposta de Kant atual, na medida em que pode fornecer aos educadores da juventude elementos valiosos para o seu trabalho educativo.

Palavras-chave: Kant. Autonomia. Humanidade. Reflexão. Moralidade.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo principal deste artigo é apresentar aos educadores, de um modo geral, a proposta kantiana para a formação moral (*lato sensu* formação humana) e a autonomia dos adolescentes, a partir do exercício das faculdades da razão, de modo especial, da faculdade do juízo. Um segundo objetivo, o artigo busca chamar a atenção para a atualidade e relevância da filosofia Kantiana no estabelecimento do elo entre filosofia e educação, por meio dos conceitos de "crítica", "reflexão", "autonomia" e "humanidade". Com efeito, antes de elucidarmos esses conceitos propriamente ditos, precisaremos justificar o tema e mostrar em se apoia a sua relevância para a educação na contemporaneidade.

Questão (filosófica): Haveria, na pós-modernidade, algum sentido em se buscar princípios a partir dos quais poderíamos atribuir fundamentos à educação, mesmo diante dos fracassos dos sistemas (metafísicos) da tradição? Ou, em termos kantianos, quais são as condições de possibilidade da educação na contemporaneidade? A hipótese levantada é a de que, se a educação, na contemporaneidade, se propõe a uma formação para a autonomia e para a humanização (no sentido de formar para valores socialmente compartilhados), então, não se pode abrir mão da proposta kantiana de uma filosofia crítica, de modo especial, daquela que propõe o uso e desenvolvimento das faculdades cognitivas humanas, de modo especial, da faculdade do juízo.

Se se abre mão de uma filosofia crítica, e do poder de reflexão que ela traz consigo, para pensarmos a educação e seus fundamentos, abrem-se as portas para dogmatismos de toda espécie de discursos (*influencers digitais, coachings, youtubers et al*), os quais podem ser vistos como novos "sofistas" da juventude. Em face a isso, as questões iniciais que este artigo problematiza, de um ponto de vista filosófico, são: "O que é educar?" e "todo mundo (ou qualquer um) pode ser um educador?".

O que haveria na proposta kantiana para a educação que a tornaria relevante na atualidade? Nossa hipótese consiste em afirmar que o legado da reflexão crítica de Kant continua em vigor, apesar do fim dos sistemas da tradição, e é a partir dela que podemos reivindicar, com a pretensão de necessidade e universalidade, uma educação para a "autonomia", "liberdade", "humanização" e "moralidade".

2 A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO, EM KANT

Segundo Kant, “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação faz dele” (Kant, 2006, p. 75). Para esse filósofo, de um modo geral, a educação e a formação para a moralidade, em especial, é uma “tarefa das mais difíceis”, e que os homens só podem receber tal educação de outros homens. Isso explica o fato de Kant ter se dedicado, grande parte de sua vida, a contribuir com o trabalho dos educadores, fornecendo-os orientações para melhor conduzirem o seu ofício².

Em *Sobre a Pedagogia*, Kant parte do pressuposto de que a natureza humana, diferentemente da dos animais que se guia por um instinto natural, precisa ser ensinada para não prejudicar-se a si mesma. Daí que a tarefa educativa pressupõe algumas etapas a serem observadas pelos educadores nos primeiros passos na formação das crianças e dos jovens, a saber: “a disciplina”, “a cultura”, “a civildade” e “a moralidade”.

A disciplina, primeira etapa do processo educativo, desempenharia um “papel negativo” nesse processo, não no sentido de ser algo prejudicial àquele que se submete a ela, mas no sentido de que, contendo os impulsos das inclinações imediatas, que muitas vezes são auto prejudiciais, ela é a primeira etapa que consiste na própria condição de a criança e o jovem poderem alcançar a sua liberdade e autonomia. Por meio da disciplina é “que <se> impede ao homem de desviar-se de seu destino, de desviar-se da humanidade, através de suas inclinações animais. <Ela> é o tratamento do qual se tira o homem a sua selvageria”. Ainda segundo Kant, “a disciplina transforma a animalidade em humanidade” (Kant, 2006, p.12). No entanto, os seres humanos, diferentemente dos animais, não têm inicialmente a capacidade de controlarem seus desejos imediatos, pois, nesse “estado bruto” que é o estado de natureza, eles não têm a razão plenamente desenvolvida ainda, sendo, portanto, dependente de outros seres humanos. Daí a importância do modo como os educadores precisarão saber lidar com esses estímulos e inclinações imediatas

2 Segundo Robert Louden, “as preleções de Kant *Sobre a Pedagogia* decorrem de um curso de Pedagogia Prática que a Faculdade de Filosofia da Universidade de Königsberg era obrigada a oferecer, e que girava entre seus professores. Kant ministrou o curso quatro vezes: no semestre de inverno de 1776-1787; no semestre de verão de 1780; no semestre de inverno de 1783-1784 e no semestre de inverno de 1786-1787. Cf. LOUDEN, Robert B. **Kant’s Human Being**: Essays on His Theory of Human Nature. Oxford University Press. New York, 2011, p.

para, assim, poder desempenhar o seu papel com maior propriedade de modo a alcançar o fim da educação que, segundo Kant, é a formação para a autonomia e a moralidade.

Os educadores precisam chamar a atenção dos seus alunos ao modo como as suas inclinações imediatas podem vir a lhes prejudicar. Ainda que as crianças não possam compreender imediatamente o que lhes prejudiquem, por meio de uma representação acerca dos efeitos de suas ações, é possível, no entanto, que elas percebam, por meio de exemplos dados pelos educadores, que tais ações não são boas, nem para elas nem para outros. A disciplina, portanto, desempenha o papel propedêutico para a seguinte etapa positiva propriamente dita da educação que é a cultura.

A segunda etapa do processo formativo humano é a cultura, que Kant compara com “os germens da humanidade”. Ora, por “germens” entende-se alguma coisa que precisa ser desenvolvido e cultivado para que possam produzir frutos. Esses “germens” seriam, no ser humano, as suas próprias faculdades que, como capacidades presentes no organismo humano, precisam ser estimuladas e exercitadas para que elas possam se desenvolver. Segundo Kant, “há muitos germens na humanidade e toca a nós desenvolvermos em proporção adequada as disposições naturais e desenvolver a humanidade a partir dos seus germens e fazer com que o homem atinja a sua destinação” (Kant, 2006, p. 18).

Para Kant, as disposições inerentes aos seres humanos não desenvolvem por si mesmas, daí porque eles precisam realizar o seu fim. Segundo Kant, “tudo o que se funda sobre a natureza das nossas faculdades tem de ser adequado a um fim e conforme com o seu uso legítimo” (Kant, 2001, p. 533)³. A finalidade é um conceito por meio do qual o ser humano se dispõe com todas as suas forças a realizá-lo. O ser humano é o único ser capaz de representar o seu fim e agir em função dele. Essa seria, segundo Kant, a sua destinação. No entanto, para realizar esse fim, ele precisa fazer o uso das suas faculdades, suas capacidades, e para fazer uso dessas é preciso que ele seja estimulado a usá-las, do contrário, elas permanecem adormecidas e não poderão realizar o fim a que foram destinadas. Haveria, então, segundo a proposta kantiana, uma íntima relação entre a cultura e o exercício das faculdades. Por meio desse exercício é possível o aperfeiçoamento e a realização

3 Na edição da Academia: CRP A643/B671. As letras A e B referem-se respectivamente à primeira e à segunda edição da *Crítica*.

dos fins aos quais os seres humanos foram destinados, ou seja, a realização da sua humanidade. A educação seria um processo pelo qual, o educador, ao estimular o exercício das faculdades no seu educando, levá-lo-ia ao desenvolvimento de sua humanidade.

A terceira etapa no processo da formação humana em direção à moralidade é a civilidade. O conceito de civilidade pressupõe o saber conviver com os demais. Kant aproxima a civilidade no homem ao cuidado que esse deve ter em seus modos de vida, com o bom desempenho de seu papel social, por meio do devido tratamento aos outros, não apenas sendo “prudente” em suas relações por meio de modos “gentis” e “cortesês”, mas, também, por um sincero respeito aos demais seres humanos.

A quarta e última etapa é a própria formação para a moralidade. De certo modo, Kant reconhece que as etapas anteriores, apesar de necessárias, não são suficientes para conduzir à formação moral, que é a “mais difícil de todas as etapas”. Kant, atento observador do comportamento humano no seu tempo, reconhece essa deficiência ao dizer que: “vivemos em uma época de disciplina, de cultura e de civilização, mas ela ainda não é a da verdadeira moralidade” (Kant, 2006, p. 28).

Pode-se muito bem treinar as crianças e jovens a passar por aquelas etapas e, ainda assim, não despertar nelas o uso autônomo da sua razão e o seu próprio interesse pela moralidade. Daí Kant afirmar que “não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar” (Kant, 2006, p. 27). Ajudando-as a pensar por si próprias, elas serão capazes de avaliar os seus atos e os atos alheios de maneira autônoma e não imitativa. Mais do que isso, elas poderão constituir máximas para a formação do seu próprio caráter a partir da reflexão sobre o tipo de pessoas que desejam ser no mundo. Haveria, portanto, nesse procedimento, um interesse na moralidade em função dos fins que as crianças e adolescentes, por meio da reflexão sobre as ações e dos seus princípios, as despertam. Kant afirma, portanto, que, “a educação e a instrução não devem ser puramente mecânicas, mas devem fundar-se no raciocínio puro[...]” (Kant, 2006, p. 28).

3. O PAPEL DA REFLEXÃO NA EDUCAÇÃO PARA A HUMANIZAÇÃO E MORALIDADE DA JUVENTUDE

A Filosofia da Educação, em Kant, é comumente interpretada por alguns autores, como reduzida a um método (Valle, s/d, p.11) composto por algumas etapas mais ou menos sucessivas: “disciplina”, “civilidade”, “cultura” e “moralidade”. Tal

redução se deve, sobretudo, a uma interpretação que enfatiza apenas uma dessas etapas, a “disciplina”, em detrimento do todo de uma proposta que, segundo o próprio filósofo alemão, tratar-se-ia, antes, de uma “arte” (Kant, 2006, p. 20). De um lado, ao dar-se demasiada ênfase à etapa da disciplina, acabou-se por resumir o todo da proposta kantiana para a educação, que ele considerava como uma “arte”, à apenas um “método” e, de outro lado, a um “mero rigorismo” no qual a formação de crianças e jovens deveria seguir a “lei do dever”⁴.

No que se segue, daremos algumas razões pelas quais aquelas interpretações acerca da Filosofia da Educação de Kant não se sustentam. Além disso, em função dos desafios apresentados em nossos dias, defendemos que o legado kantiano da reflexão para a educação não é só imprescindível, mas necessário o seu resgate se quisermos falar, com coerência e consequência, em formação crítica, autônoma e humanizante.

Segundo Kant, “a educação [...] é o maior e o mais árduo problema que pode ser proposto aos homens [...]. Entre as descobertas humanas há duas difíceis, e são: a arte de governar os homens e a arte de educá-los” (Kant, 2006, p. 20). A partir dessa consideração, feita por Kant, a respeito da dificuldade do governo e da educação dos homens, é que emerge a primeira e maior dificuldade a ser tratada em domínios que lidam com a liberdade, a saber, a disciplina. A esse respeito, Patrice Canivez (1991, p. 39) nos apresenta um caminho para a resolução desse conflito, ao refletir sobre os efeitos negativos que a autoridade pode produzir sobre a liberdade do aluno a partir de Rousseau, chama a atenção para o aspecto positivo da concepção kantiana de disciplina, que se justifica em face da natureza humana, sujeita a “impulsos desordenados”, a “desejos que são ao mesmo tempo múltiplos e contraditórios” e, portanto, capaz de prejudicar-se a si mesma na ausência de leis e de uma ordem para conter esses impulsos e desejos. Canivez chama a atenção

4 Essa é a interpretação de Franco Cambi quando afirma que: “Nas páginas dedicadas à educação prática retornam as características fundamentais da ética kantiana: o apelo ao dever, a exaltação de virtudes destinadas à sublimação do eu (autocontrole) ou à valorização de comportamentos empenhados e produtivos (a tenacidade), o papel central das regras como meio de formação moral. Retornam, portanto, não só o formalismo, como também o rigorismo do pensamento ético de Kant, que fazem do filósofo alemão, como foi dito por muitos, o maior teórico da ideologia burguesa na fase da sua decolagem européia. Kant fala de ‘deveres para consigo’ e ‘para com os outros’, da centralidade do ‘direito’ e da ‘razão’ e remete, enfim, a uma educação religiosa, a iniciar-se já na idade infantil, que conjugue ‘Deus e dever’ e que sirva para preparar as crianças para compreender e viver a ‘lei do dever’” (Cambi, 1999, p. 364).

para o importante papel desempenhado pela disciplina dentro da proposta geral kantiana de educação, que é a de preparar os jovens para a reflexão. Ainda segundo esse autor, a reflexão engendrada pela disciplina conduz ao hábito do trabalho. “Disciplina”, “reflexão” e “trabalho” são conceitos que estão intimamente interligadas na sua interpretação da proposta kantiana para a educação (Canivez, 1991, p.41): “o trabalho impõe uma disciplina que favorece a reflexão e o acesso à autonomia”.

Ainda que a disciplina possa ter sido tomada com um sentido negativo, Canivez desenvolve sua argumentação no sentido mostrar o papel que ela desempenha como preparação para que o aluno possa alcançar “o tempo da reflexão”. Na verdade, não é outro sentido além desse que o próprio Kant atribui à etapa da disciplina em seu método: controle dos impulsos e inclinações desordenadas a fim de que se possa preparar os jovens para a reflexão e a autonomia.

Segundo Kant, à medida que os jovens são estimulados à reflexão, avaliando as suas ações e as dos demais de acordo com um fim da razão, eles seriam capazes de adotar para si princípios mais universais de modo a constituir as máximas do seu caráter moral. Em função disso, Kant oferece alguns procedimentos e elementos que contribuiriam ao trabalho desempenhado pelos educadores tendo em vista a humanização e a formação moral da juventude.

É na “Doutrina do método” da *Crítica da razão prática* que podemos encontrar a primeira contribuição que Kant apresenta aos educadores expresso num “método” pelo qual é possível despertar o interesse do jovem pela moralidade. Esse “método”, segundo Kant, não deve basear-se numa “cartilha” nem num “catecismo moral”, pois essas, segundo o filósofo, seriam incapazes de produzir o autêntico interesse pela moralidade, mas, apenas “legalidade das ações” que, em função da ameaça de punição ou recompensa, estão longe de constituir um autêntico caráter moral de uma pessoa (Kant, 2016, p.194).

Na sua proposta para despertar o interesse dos jovens para a moralidade, Kant chama a atenção dos educadores para que observem aquilo que se passa na vida cotidiana e que é a possibilidade de julgar e refletir acerca de determinadas ações como sendo boas ou más. Segundo Kant, o que desperta a atenção dos jovens, e das pessoas de maneira geral, é a avaliação moral das ações e, a partir daí o próprio caráter do autor dessas ações. Cabe salientar que “julgar” no sentido da filosofia prática de Kant significa, antes de mais, comparar determinadas representações singulares (máximas) com outras mais gerais e avaliar se elas podem

constituir em leis gerais. É essa capacidade que marca o poder da reflexão. Com respeito a isso, na *Crítica da razão prática* Kant nos fala o seguinte:

Se se presta atenção ao curso das conversações em sociedade..., observa-se que, além do narrar e do gracejar, ainda um outro entretenimento encontra aí lugar, a saber, o arrazoar: porque, se o primeiro deve comportar novidade e interesse, em pouco tempo se esgota, enquanto o segundo torna-se facilmente insosso. Mas entre todo o arrazoar não se encontra um que suscite mais a adesão das pessoas – que, do contrário, logo se aborrecem com toda argumentação sutil – e introduza uma certa vivacidade na sociedade, do que o arrazoar sobre o valor moral desta ou daquela ação que deve constituir o caráter de qualquer pessoa (Kant, 2016, p.193).

Ainda segundo Kant, o educador é capaz de despertar o exercício do ajuizamento no seu aluno na medida em que, por meio da apresentação e discussão de casos concretos, despertasse nas crianças e nos jovens o seu poder de reflexão, a sua faculdade de julgar, de modo a avaliar o princípio de tais ações (Kant, 2016, p. 195). Por meio desse procedimento, o jovem seria capaz de avaliar e distinguir se uma ação foi realizada de acordo com um fim moral daquela realizada com um interesse egoísta. A partir daí, esse jovem percebe que as ações realizadas por um interesse egoísta não são ações dignas de serem alçadas a princípios morais. Com isso, é plausível pensar que esse jovem seja capaz de, ao julgar essas máximas, adote para si aquelas as quais considera que tenham um valor moral independente de qualquer interesse pessoal.

Kant está chamando a atenção para o lado subjetivo da lei por meio do exercício da reflexão. O jovem, na medida em que ele usa o seu poder de reflexão, que é a faculdade do juízo, ele presta a atenção ao que pode tornar-se uma lei ou não. Ele presta a atenção naquilo que pode ser considerado bom ou não a partir da consideração daquelas ações que são universalizáveis, ou seja, que podem ser adotadas por todos. A partir desse ajuizamento, os jovens considerariam aquelas máximas que são as únicas dignas de fundar um caráter verdadeiramente moral e, desse modo, tomariam um interesse pela moralidade.

Ainda segundo Kant, esse interesse é despertado na medida em que o exercício da reflexão, na avaliação das ações concretas, sinaliza que as faculdades estão a realizar a atividade a que elas foram destinadas, e que a realização desse fim gera um sentimento de prazer. O sentimento gerado mediante a reflexão e fortalecido

na avaliação de exemplos morais, pode ser um bom caminho para despertar o interesse do jovem para a moralidade. A esse respeito, Vera Bueno afirma que:

O pressuposto kantiano na 'Doutrina do método' parece ser o de que as faculdades humanas realizariam o seu fim à medida que fossem exercitadas e ao realizarem seu fim dariam origem a um sentimento de prazer. Esse sentimento, por sua vez, facilitaria a aproximação do ser humano do caminho da moralidade (BUENO, 2013, p. 185).

Na "Doutrina do método da ética" da *Metafísica dos Costumes*, Kant volta a enfatizar o papel da reflexão na formação moral humana ao afirmar que a virtude deve ser ensinada e que o método para esse ensinamento, assemelhando-se ao de perguntas e respostas de Sócrates, chama-o de "erotemático", que "é aquele em que o professor interroga a razão do discípulo, o modo de ensino dialógico" (Kant, 2013, p. 294). Assim nos diz o filósofo:

Pois, se se quer interrogar a razão de alguém, isso não pode se dar senão dialogicamente, ou seja, de tal modo que professor e aluno perguntam e respondem um ao outro reciprocamente. Por meio de perguntas, através de casos apresentados, o professor conduz o curso do pensamento de seu discípulo de modo a meramente desenvolver no mesmo a disposição para certos conceitos (o professor é a parteira dos pensamentos do aluno); o aprendiz, que com isso torna-se consciente de que é capaz de pensar, oferece, por meio de suas réplicas (relativas a alguma obscuridade ou a dúvida que se opõe às proposições asseridas), ocasião para que o professor aprenda ele mesmo como perguntar bem (Kant, 2013, p. 294).

Com a sua proposta, Kant indica aos educadores que o exercício das faculdades cognitivas dos jovens precisa ser estimulado. E que esse estímulo atrai a atenção dos jovens quando se trata de avaliar as ações humanas. Naturalmente, eles tomam interesse por avaliar ações humanas que desafiam sua capacidade de julgar. E na medida em que essas ações, e o seu princípio, são avaliadas e julgadas de acordo com os fins da razão, há a geração de um sentimento de prazer que, por sua vez, fortalece as suas faculdades cognitivas, amplia seu sentido de humanidade, e o faz tomar um interesse pela moralidade. Em outras palavras, tal interesse, segundo Kant, é, além disso, conseqüente do prazer no ajuizamento de determinadas ações, identificando nessas a realização do fim adequado à razão humana, do

mesmo modo que consiste na aversão àquelas ações que, de acordo com nossa reflexão, não se adequam aos fins da nossa humanidade.

A formação do caráter, segundo Kant, dependeria de que os jovens, a partir do uso da capacidade de julgar, da sua reflexão, adotassem para si máximas e princípios, não de acordo com aquilo que dizem para eles seguirem ou não seguirem por medo ou em função de alguma recompensa, mas, por considerarem que tais máximas possuem um valor em si, e, desse modo, livres para adotá-las e viver de acordo com elas. Apenas desse modo é que poderia haver um interesse genuíno pela moralidade, sem hipocrisia ou fingimento. A esse respeito, Munzel afirma que:

Kant considera o caráter como sendo uma tarefa definitivamente moral de nossa vocação como membros da humanidade". Moralmente falando, o caráter é o firme compromisso com a virtude que se realiza por meio de uma conduta de pensamento resoluta (*Denkungsart*) que é moralmente boa em sua forma e que, em seu exercício, envolve elementos causais e reflexivos (Munzel, 1999, p. 2).

A interpretação de Vera Bueno (2013, p. 188) amplia o que Kant apresenta na *Crítica da razão prática*, ao propor estabelecer uma relação entre a possibilidade da educação para a moralidade e o exercício da faculdade do juízo, por meio de uma análise que conecta os conceitos de "exercício das faculdades cognitivas", "finalidade" e "sentimento de prazer". Para que a educação para a moralidade possa ser despertada, é preciso que haja o estímulo e o exercício das faculdades cognitivas. O caminho proposto para a formação humana não começaria com a apresentação de princípios objetivos, pela lei moral ou pelo dever, como alguns intérpretes compreenderam a filosofia kantiana da educação, mas, sim, com o exercício daquelas faculdades. A reflexão exercitada no uso das faculdades é o que possibilita a geração de conceitos e sobre esses, os princípios.

A autonomia do jovem é pressuposta e fortalecida à medida que sua reflexão é estimulada. A autonomia do pensar leva a que o jovem constitua a autonomia do julgar e do agir, e nisso consiste o caminho para a formação moral e humana que, em última instância, Kant propõe. Esse é o pressuposto, segundo Bueno (2013, p. 194), que Kant apresenta: "é preciso que desenvolvamos nossa capacidade de pensar e de refletir, pois o desenvolvimento dessas capacidades de forma adequada, por realizar aquilo a que estão destinadas, gera um sentimento de prazer".

Segundo Bueno (2013, p. 197), três etapas devem ser percorridas para que a educação para a moralidade seja bem fundamentada: 1. O desenvolvimento do

pensamento e da reflexão em geral; 2. O desenvolvimento do pensamento e da reflexão voltados para o ajuizamento moral das ações humanas; 3. O desenvolvimento do pensamento com o fim de que se tome interesse pelas ações moralmente boas.

Embora na *Crítica da faculdade do juízo* Kant esteja preocupado inicialmente em justificar os princípios do juízo de gosto e o teleológico, o modo como Kant elucida os elementos pertencentes à faculdade do juízo em geral fornece inúmeras pistas para que possamos estabelecer, assintoticamente, uma analogia com sua proposta para a educação para a moralidade. O poder da reflexão, que é exercido pela faculdade do juízo, gera um sentimento de prazer que, análogo ao sentimento estético do belo e do sublime, predispõe o ser humano para a moralidade.

É possível estabelecermos uma articulação entre aquilo que Kant apresenta na “Doutrina do método” da *Crítica da razão prática* a sua *Crítica da faculdade do juízo*, ao menos no que diz respeito ao poder da reflexão e sua relação com o sentimento de prazer com o princípio de finalidade. Essa conexão pode ser vislumbrada a partir das seguintes passagens extraídas da “Doutrina do método”, onde Kant afirma o seguinte:

O método adota, portanto, o seguinte caminho. Primeiro trata-se apenas de fazer do julgamento segundo leis morais uma ocupação natural que acompanhe tanto todas as nossas próprias ações livres como também a observância de ações livres alheias, e trata-se, por assim dizer, de torná-lo habitual e aguçado, na medida em que se pergunta primeiramente se ação é objetivamente conforme à lei moral e a qual ela é conforme; [...] O outro ponto ao qual a atenção tem de ser dirigida é a seguinte questão: se a ação ocorreu também (subjetivamente) devido à lei moral, e portanto se ela tem, não apenas a retidão moral, enquanto ato, mas também o valor moral enquanto intenção, segundo a sua máxima. Agora, não há dúvida de que esse exercício, e a consciência de um cultivo, dele proveniente, de nossa razão que julga meramente sobre o que é prático, tenha de produzir pouco a pouco certo interesse pela sua própria lei e, portanto, pelas ações moralmente boas. Pois nós acabamos por amar aquilo cuja consideração nos permite sentir o uso ampliado de nossos poderes de conhecimento, uso que é promovido sobretudo por aquilo no qual encontramos retidão moral... (Kant, 2016, p. 200).

Mas essa ocupação da faculdade de julgar que nos permite sentir nossos próprios poderes de conhecimento ainda não é o interesse pelas ações e por sua própria moralidade. Ela faz unicamente com que se entretenha de bom grado, em fazer tal julgamento, e ela dá à virtude ou ao modo de pensar segundo leis morais uma forma de beleza, que é admirada, mas que nem por isso é procurada; e assim como tudo aquilo, cuja consideração

provoca subjetivamente uma consciência da harmonia de nossos poderes de representação, e em que nós sentimos fortalecida, em seu todo, a nossa faculdade de conhecimento (entendimento e imaginação), produz um comprazimento que se deixa também comunicar aos outros, permanecendo todavia a nós indiferente a existência do objeto, na medida em que esse objeto é considerado apenas como a ocasião que nos eleva acima da animalidade. Agora entra em cena o segundo exercício de nossa ocupação, a saber, fazer notar, na apresentação viva da intenção moral em exemplos, a pureza da vontade, inicialmente só como perfeição negativa desta, na medida em que, em uma ação por dever, os móveis das inclinações não influenciam de modo algum, como fundamentos de determinação; dessa maneira, porém, o aluno é mantido atento à consciência de sua liberdade e, embora essa renúncia suscite uma sensação inicial de dor, ela anuncia no entanto a esse aluno, ao retirar dele a própria coerção dessas carências verdadeiras, ao mesmo tempo uma libertação do descontentamento múltiplo, no qual todas essas carências o enredam, e o ânimo é tornado receptivo à sensação de contentamento a partir de outras fontes (Kant, 2016, p.201)

Percebe-se que, com essas passagens, Kant argumenta a respeito do uso da reflexão que, ao ampliar o uso das faculdades, abre caminho para despertar o interesse do jovem pela moralidade. É possível o estabelecimento de uma analogia, a partir dessas passagens, entre aquilo que Kant propõe aos educadores na “Doutrina do método” da *Crítica da razão prática* para despertar o interesse dos jovens pela moralidade, e o modo como Kant esclarece a dinâmica das faculdades no ajuizamento estético na *Crítica da faculdade do juízo*. Na primeira, Kant propõe ao educador que ele comece apresentando casos concretos de ações humanas para serem avaliados pelos jovens. Nesse procedimento, o educador deve estimular a reflexão do aluno para que ele avalie o caso particular e reflita acerca da máxima ou do princípio do agente da ação, a fim de poder conformar essa máxima a um princípio geral, que é a lei moral. Ainda que a faculdade de julgar prática seja determinante, isto é, em função da ideia de liberdade e da lei moral, o princípio é determinante, no procedimento indicado por Kant na “Doutrina do método” ele parece sugerir que a formação dos jovens comece com o despertar da faculdade de julgar em seu uso reflexionante. De modo análogo, no ajuizamento estético, o juízo é reflexionante, ou seja, sem conceitos *a priori*. Nesse caso, o particular é dado e não há nenhum conceito ou regra a priori para subsumir o objeto (a forma) particular ao geral(conceito).

Na *Crítica da faculdade do juízo*, todos os princípios sob os quais se fundamentam os juízos de gosto e os teleológicos são princípios regulativos, ou seja, por não estarem fundados sob conceitos, não determinam nenhum objeto, nem do conhecimento, nem da ação. Isso significa dizer que um princípio é regulativo quando a forma do objeto é dada e não há nenhum conceito *a priori* que determine o objeto de antemão. No entanto, há um princípio, o de finalidade da natureza, que é um princípio transcendental *a priori*, a partir do qual a forma do objeto é ajuizada “como se” fosse final para as faculdades cognitivas. No ajuizamento estético do belo, quando a forma do objeto é ocasião para o “livre jogo” das faculdades há a produção de um sentimento de prazer que é representado “como se” a forma fosse final para as faculdades. O sentimento de prazer atesta a validade do princípio.

De modo análogo, podemos pensar que algo semelhante se passa na proposta que Kant apresenta ao educador da juventude quando ele apresenta casos particulares de ações humanas para despertar a faculdade do juízo do seu aluno. Esse procedimento se assemelharia àquele das faculdades no ajuizamento meramente reflexionante, isto é, sem conceitos, na medida em que, o particular, o caso concreto é dado, e não há conceito, lei ou a regra *a priori* que possa subsumi-lo. De modo análogo, esse procedimento poderia ser aplicado à educação. O educador apresentaria os casos concretos particulares das ações humanas, de modo a estimular a reflexão do jovem, e com essa, a sua faculdade do juízo, conduzindo-o, por meio de perguntas e respostas à formação de máximas que constituirão seu caráter moral. Assim como no ajuizamento estético há o “livre jogo” das faculdades que produz um prazer vivificante das faculdades do ânimo, poderíamos pensar que, na educação, o ato proposto pelo educador ao seu aluno de refletir e julgar ações particulares, avaliando o princípio dessas ações, vivifica a faculdade de julgar de modo a gerar um prazer que desperta o interesse do jovem pela moralidade. Se considerarmos o que Kant afirma na “Doutrina do método” da *Crítica da razão prática*, e se considerarmos que essa obra é escrita no mesmo período em que Kant escreve uma carta⁵ para um amigo na qual afirma ter descoberto o princípio *a priori*

5 Kant manifesta uma profunda mudança acerca dos fundamentos do gosto, pois antes seguia os empiristas ingleses, quando afirma numa carta a Reinhold de 1787, ter descoberto o seu princípio *a priori* (Kant, Carta a C. L. Reinhold, 28-31.12.1787. In: Imanuel Kant, *Briefwechsel*, 1986, pp. 333-336, *Apud* Antônio Marques, “A terceira crítica como culminação da Filosofia Transcendental kantiana”. In: O que nos faz pensar, Revista do Departamento de Filosofia da PUC-Rio. Edição Especial sobre a *Crítica do juízo*, 1995, p.7).

do gosto, então temos razões plausíveis para acreditar que ao escrever a “Doutrina do método” Kant já vislumbra a fecunda relação entre as faculdades do ânimo que ele apresentaria dois anos após na sua *Crítica da faculdade do juízo*.

Além disso, Kant também fala da do uso ampliado das faculdades. Nesse procedimento da faculdade do juízo em seu uso reflexionante, há o alargamento e avivamento das faculdades cognitivas humanas. Segundo Kant, é a partir do uso da faculdade do juízo que chegamos ao conceito de “*sensus communis*”. Esse ponto é muito importante porque é a partir desse conceito que Kant pode extrair três máximas fundamentais do entendimento humano comum, as quais podemos aproximar ao procedimento que Kant apresentou aos educadores na “Doutrina do método” em vista da formação para autonomia, humanização e moralidade dos jovens. Assim nos diz o filósofo:

Por *sensus communis*, porém, se tem que entender a ideia de um sentido comunitário, isto é, de uma faculdade de ajuizamento que em sua reflexão, toma em consideração em pensamento (a priori) o modo de representação de qualquer outro, como que para ater o seu juízo à inteira razão humana e assim escapar à ilusão que, a partir de condições privadas subjetivas – as quais facilmente poderiam ser tomadas por objetivas- teria influência prejudicial sobre o juízo (Kant, 2005, p.140).

As seguintes máximas do entendimento humano comum na verdade não contam aqui como partes da crítica do gosto, e contudo podem servir para a elucidação de seus princípios: 1. Pensar por si; 2. Pensar no lugar de qualquer outro; 3. Pensar sempre em acordo consigo próprio. A primeira é a máxima da maneira de pensar livre de preconceito; a segunda, a da maneira de pensar alargada; a terceira, a da maneira de pensar consequente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo o que vimos, as contribuições dadas por Kant para pensarmos a educação dos jovens vão além do que ele propôs em *Sobre a Pedagogia*, e não seria exagero dizer que sua relevância para a atualidade se impõe sobretudo em razão do esvaziamento de noções fundamentais a serem despertadas e desenvolvidas nos jovens pela educação escolar como autonomia, humanidade, respeito e dignidade. É preciso levar em conta que a contribuição de Kant para pensarmos a educação vai muito além de seu próprio tempo, na medida em que nos legou um instrumental

crítico e reflexivo do qual não podemos abrir mão se quisermos falar de modo consequente em uma educação para autonomia, humanização e moralidade.

Ao propor que os educadores da juventude trabalhem com casos concretos de ações que despertam a reflexão ética dos jovens, Kant nos põe diante de um desafio sempre renovado. Ele compreendeu que a educação é uma obra coletiva, posto que se trata da educação da espécie humana, e que as gerações futuras devem tomá-la como uma tarefa sempre inacabada.

De todo modo, uma proposta para despertar o uso das faculdades cognitivas humanas, sobretudo a do juízo em sua capacidade de refletir é sempre muito atual. Diante de propostas e discursos prontos, de inúmeros influenciadores da juventude, o maior desafio de nosso tempo é pensar por si mesmo. E, se não nos apresentam mais exemplos a partir dos quais possamos levar os jovens a avaliar o princípios de suas ações e poder, a partir daí, formular máximas para si, por outro lado, superabundam casos que nos chocam, como a violência em suas diversas formas. Pensar a contribuição de Kant para os nossos dias é uma necessidade de nossa razão em se valer da reflexão e da nossa capacidade de julgar de maneira crítica tais acontecimentos.

Não podemos abrir mão de nosso poder de reflexão e a experiência dá uma prova disso quando inevitavelmente avaliamos os casos cotidianos e vemos que eles não se conformam àquilo que nossa razão considera como sendo uma finalidade propriamente humana.

Por tudo o que vimos e tendo em vista como direcionar essa reflexão para promover a formação autônoma, humana e moral do aluno é o que faz a proposta kantiana para a Educação ser tão atual em nossos dias.

REFERÊNCIAS

BUENO, Vera C. A. Moralidade e juízo: Algumas Considerações Sobre a Proposta Kantiana para a Educação. *In O que nos faz pensar*. Revista do Departamento de Filosofia da PUC-Rio. Edição especial sobre Kant, dezembro de 2013.

CANIVEZ, P. **Educar o cidadão?** 2 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo, SP: Unesp, 1999.

KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. Trad. Francisco Cock. Piracicaba: Editora Unimep, 2006.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. 5 ed. Trad. Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Mourão. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.

KANT, I. **Crítica da razão prática**. Trad. Monique Hulshof. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

KANT, I. **Crítica da faculdade do juízo**. Trad. Valério Rohden. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

KANT, I. **Metafísica dos Costumes**. Trad. Clélia Aparecida Martins, Bruno Nadai, Diego Kosbiau e Monique Hulshof. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOUDEN, Robert B. **Kant's Human Being**: Essays on His Theory of Human Nature. Oxford University Press. New York, 2011.

MUNZEL, G. Felicitas. **Kant's Conception of Moral Character**: The "Critical" Link of Morality, Anthropology, and Reflective Judgment. The University of Chicago Press: Chicago, 1999.

VALLE, L. **Filosofia da Educação**. Apostila do Curso de Filosofia da Educação da UERJ. Rio de Janeiro, S/d.