



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

DENISE DE OLIVEIRA GOMES DE LIMA

**A FORMAÇÃO MORAL EM TEMPOS PLURAIS: REFLEXÕES À
PARTIR DE UMA LEITURA DE KANT**

Salvador
2012

DENISE DE OLIVEIRA GOMES DE LIMA

**A FORMAÇÃO MORAL EM TEMPOS PLURAIS: REFLEXÕES À
PARTIR DE UMA LEITURA DE KANT**

Monografia apresentada ao curso de graduação em pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Vanessa Sievers de Almeida

Salvador
2012

DENISE DE OLIVEIRA GOMES DE LIMA

A FORMAÇÃO MORAL EM TEMPOS PLURAIS: REFLEXÕES À PARTIR DE UMA LEITURA DE KANT

Monografia apresentada ao curso de pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Banca examinadora

Vanessa Sievers de Almeida – Orientadora

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo
Universidade Federal da Bahia

Kleverton Bacelar Santana

Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo
Universidade Federal da Bahia

Wilson Nascimento Santos

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

AGRADECIMENTOS

São tantos e tão especiais...

Em primeiro lugar a Deus, por ter me dado forças para vencer todos os obstáculos enfrentados ao longo deste percurso.

A Jaime e Fernando, pelo suporte e compreensão, me deixando livre nos finais de semana em que precisei virar noites estudando.

Aos meus pais, pelo suporte, sempre, em qualquer coisa que eu decida fazer na vida.

A Vanessa Sievers, minha orientadora, pelos conselhos, suporte, sugestões, correções e prestatividade e, acima de tudo, por ter me introduzido no mundo da filosofia e ter cooperado para que despertasse em mim um amor por este campo do saber.

Aos meus colegas de trabalho e coordenadores na Acbeu, pelas palavras de encorajamento e também pela flexibilidade na organização dos meus horários de trabalho, contribuindo para que eu pudesse frequentar a faculdade nos horários necessários.

As minhas colegas de pedagogia, Josy Santos e Rafaela Lima por me ouvirem e ajudarem sempre que pedi socorro.

Muito obrigada por possibilitarem e cooperarem para que esta experiência fosse tão enriquecedora e da maior importância para o meu crescimento pessoal e profissional.

RESUMO

O presente trabalho busca compreender em que medida a escola contemporânea pode contribuir para a formação moral dos alunos. Para tanto, o presente estudo se configura em uma reflexão acerca de quais são alguns valores compartilhados na atualidade assim como compreender em que medida estes corroboram para, ou impedem que, a escola proporcione uma formação moral adequada aos alunos. Ao pensar a moralidade, e especificamente como a formação moral se dá, faremos uma reflexão à luz das ideias do filósofo e educador Immanuel Kant. Kant lecionou na Universidade de Königsberg e, nesta instituição, era comum os professores apresentarem preleções. Mais tarde, um aluno de Kant reuniu as suas preleções em um texto chamado “Sobre a Pedagogia”. Este texto apresenta as ideias de Kant no que diz respeito à formação moral. Ele descreve os quatro estágios que o homem passa até que ele atinja a moralidade. Para melhor compreender este autor, explicaremos alguns conceitos centrais da teoria kantiana que possibilitam um melhor entendimento do que para ele significa formar moralmente. Finalmente, a fim de estabelecer uma conexão entre a teoria kantiana e a contemporaneidade, apresentaremos algumas citações do texto Sobre a Pedagogia, justificando porque consideramos tais citações relevantes para o debate e reflexão atual sobre a formação moral.

Palavras-chave: Formação Moral; Disciplina; Contemporaneidade;

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	08
2.	A EDUCAÇÃO MORAL EM TEMPO PLURAIS	12
2.1.	A PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO MORAL NA ATUALIDADE	12
2.2.	VALORES CONTEMPORÂNEOS E SEUS REFLEXOS NO AMBIENTE EDUCATIVO	16
2.2.1.	Reflexões de alguns valores na sociedade contemporânea	21
2.3.	FORMAÇÃO MORAL: UM TEMA PARADOXAL E COMPLEXO	23
3.	A FORMAÇÃO MORAL EM IMMANUEL KANT	26
3.1.	IMMANUEL KANT: FILÓSOFO E EDUCADOR	26
3.2.	SOBRE A PEDAGOGIA	29
3.3.	MENORIDADE (UNMÜNDIGKEIT) E MAIORIDADE MÜNDIGKEIT	36
3.4.	IMPERATIVO CATEGÓRICO	40

4. A CONTEMPORANEIDADE DO PENSAMENTO KANTIANO	45
4.1. A DISCIPLINA	45
4.2. A RESPONSABILIDADE	49
4.3. A RESPONSABILIDADE DO EDUCADOR	51
4.4. O APRENDER E O ENSINAR	53
4.5. O PENSAMENTO E A AUTONOMIA	55
4.6. EDUCAÇÃO COMO IDEIA	56
4.7. EDUCAÇÃO COMO ARTE	57
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
6. REFERÊNCIAS	64

INTRODUÇÃO

O campo da moral e ética tem sido explorado, debatido e criticado continuamente desde que se tem registro das ideias e pensamentos do homem. Portanto, diante da complexidade e dimensão do tema, vale ressaltar que este trabalho não se dispõe a solucionar ou encontrar metodologias perfeitas que possam garantir uma formação moral escolar. O que este trabalho se propõe a fazer é refletir acerca da formação moral à luz de uma leitura, dentre tantas disponíveis, leitura esta originária do campo da filosofia, um dos campos, dentre vários, que se dedicou ao tema por nós escolhido.

A opção pelo campo da filosofia e por Immanuel Kant não foi aleatório. Pensamos que o campo da educação precisa dialogar com outros campos do saber. Porém, muitos educadores ainda demonstram dificuldade em estabelecer este diálogo. Um dos focos do campo da filosofia é a reflexão sobre conceitos. Tal característica deste campo do saber pode trazer contribuições valiosas para o campo da educação. Acreditamos que, em algumas situações, no campo da educação, os conceitos acabam perdendo sentido, sendo mal interpretados e tornando-se vagos. Não é incomum ouvir discursos de educadores que parecem mera repetição. Muitas vezes podemos até duvidar se aquele que fala realmente compreende o que está dizendo, ou está apenas repetindo palavras de outros.

Esta inconsistência e falta de apropriação dos conceitos e fenômenos faz com que os educadores não consigam estabelecer um vínculo entre teoria e prática e isso faz com que as suas práticas careçam de reflexão. O professor faz em sala o que ouviu dizer ser certo, o que os outros estão fazendo, sem conseguir realizar uma crítica sobre o seu agir pedagógico, que acaba sendo apenas um fazer pedagógico, algo mecânico. Não queremos com isso colocar toda a culpa sobre os ombros do professor. Existem muitos fatores que corroboram para que o quadro seja tal como se apresenta.

Dentro do campo da filosofia, Immanuel Kant foi um daqueles que dedicou parte das suas investigações ao campo da moral e da ética. Kant nasceu há mais

de dois séculos, portanto, é óbvio que não podemos olhar para a sua teoria e defender que esta seja aplicada de maneira literal nos tempos atuais. Precisamos sim, fazer uma reflexão acerca do que ele disse e perceber em que medida as suas ideias podem contribuir para a nossa própria reflexão acerca de um tema tão complexo e relevante quanto a formação humana.

Algumas concepções kantianas podem e devem ser rejeitadas, pois dizem respeito a sua visão eurocêntrica de mundo, uma visão do século XVIII. Kant considerava que africanos e qualquer outro povo que não fosse europeu eram selvagens. Enquanto selvagens eram incapazes de compartilhar e alcançar algum grau de moralidade. Isto é claramente inconcebível.

Kant acreditava que a moralização se baseia em princípios universais. Para ele, o ser humano só progride de maneira universal, enquanto humanidade como um todo. Não concordamos com esta visão do autor. Acreditamos que vivemos em um mundo plural e que muitos são os fatores que vão influenciar na formação moral do sujeito. Em suma, não acreditamos e nem defendemos a universalidade moral kantiana e nem a relação que ele estabelece entre educação e progresso. A visão kantiana é muito otimista e coloca uma responsabilidade muito grande nos ombros da educação.

O que para nós se apresenta como muito valioso e que pode proporcionar uma reflexão enriquecedora sobre a educação, e, em particular, a formação moral, são as ideias kantianas no que tange à disciplina e a autonomia. Kant nos auxilia a olhar a moral e autonomia sob outro prisma e estabelece uma relação entre disciplina, autonomia e moralidade merecedoras de atenção na atualidade.

Kant nos mostra a disciplina como parte do processo da formação moral do sujeito. A disciplina para Kant é algo que ensina a criança a enxergar o outro, perceber limites e compreender que precisa respeitar o espaço e o direito do outro. Estas são lições valiosas que, ao que parece, a nossa sociedade não estimula. Estamos vivendo em uma sociedade na qual respeito à criança e à infância tem se confundido com uma ausência total de limites, uma permissividade sem precedentes.

Os conceitos de disciplina e maioridade kantianos nos relembram que somos

imperfeitos. Nascemos dotados de capacidades que nenhum outro ser vivo possui. No entanto, nascemos ainda por formar e esta formação é um processo que durará toda a vida e não há garantias de que ao final estaremos formados, teremos atingido o objetivo final. Este é um ensinamento muito precioso para todos os seres humanos, reconhecermos a nossa imperfeição. Esta compreensão nos ajuda a controlar valores negativos como o sentimento de superioridade e a soberba.

Um outro conceito que parece ter se diluído nos meios educacionais é aquele de autonomia. Não é raro encontrar educadores que compreendem que ensinar a criança a ser autônoma é meramente ensiná-la a calçar os sapatos sozinha ou manusear a tesoura sem auxílio, e muitos educadores acreditam, veementemente, que ao deixar a criança se debater para cortar uma tira de papel estão exercendo a sua função de tornar aquela criança autônoma. Kant nos faz resgatar um conceito mais profundo de autonomia.

Autonomia para Kant está associado a saber fazer uso da razão, saber tomar as decisões corretas. Precisamos que nossas crianças saibam calçar os sapatos sozinhas mas não é só disso que precisamos. Precisamos que as pessoas saibam tomar decisões coerentes e que não se deixem levar apenas pelos seus desejos individuais.

Finalmente, acreditamos que, apesar de apresentar ideias contemporaneamente inaceitáveis, a leitura de Kant, e em particular, o seu texto “Sobre a Pedagogia”, pode trazer grandes contribuições para os educadores, auxiliando-os a repensar o que seja uma formação moral adequada. É claro que tais leituras não nos capacitam para solucionar o problema da formação moral escolar, no entanto, a leitura de Kant permite aos professores fazer uma crítica do que seja “disciplinar”, “ensinar”, “ensinar a pensar” e “ensinar a ser autônomo”. A partir desta leitura crítica podemos repensar o nosso agir pedagógico.

A fim de realizar uma reflexão que nos permita compreender a importância da leitura de um texto antigo para a atualidade, estruturaremos este trabalho da seguinte maneira: O primeiro capítulo tem o objetivo de fazer uma reflexão acerca dos valores na contemporaneidade, apresentando neste momento o ponto de vista de dois autores brasileiros da atualidade, ambos provenientes do campo da filosofia.

Ainda neste capítulos trazemos um pouco do debate atual acerca de valores.

O segundo capítulo apresenta o filósofo Immanuel Kant. Falaremos um pouco da vida de Kant, sua trajetória como educador e filósofo e em seguida apresentaremos os quatro temas que ele considera parte da formação moral do homem: a disciplina, a cultura, a civilidade e a moralidade. Além de apresentarmos a compreensão kantiana dos termos acima citados, explicamos alguns conceitos kantianos que propiciam uma melhor compreensão das suas ideias.

No terceiro capítulo selecionamos algumas citações do texto “Sobre a Pedagogia”, e fazemos uma reflexão crítica acerca destas citações, justificando porque são relevantes para o campo da educação e para a reflexão sobre o tema da moralidade. Para justificar a atualidade de tais reflexões, apresentaremos ideias de alguns autores contemporâneos que, em alguma medida, estabelecem um certo grau de concordância com as ideias kantianas.

CAPÍTULO 1: A EDUCAÇÃO MORAL EM TEMPOS PLURAIS

O presente capítulo tem o objetivo de discutir valores e formação moral na contemporaneidade. A formação moral e ética não é um assunto novo. Este tema tem sido alvo de debate desde os tempos antigos, no oriente e no ocidente. Iniciaremos este capítulo apresentando duas concepções de formação moral na atualidade. Em seguida, apresentaremos alguns valores compartilhados no mundo contemporâneo assim como algumas perspectivas acerca da possibilidade de a escola contribuir para a formação moral do sujeito.

1.1. A preocupação com a formação moral na atualidade.

O debate ético tem acompanhado o homem ao longo da história. Hoje, no Brasil, muitos são aqueles que se dedicam a este tema e sendo este um tema tão complexo, diferentes autores assumem posturas variadas, muitas vezes conflitantes, no que diz respeito ao seu ensino, a atenção e importância que lhe tem sido dispensada e também à efetiva possibilidade de a escola atual ensinar ética aos seus alunos.

Para Valle (2001), a ética, durante muito tempo, ficou exilada e hoje, com a crise de valores sem precedentes que estamos vivendo, ela voltou a ocupar os debates.

Após um longo período à margem dos problemas educacionais considerados relevantes – na qual fora exilada, sem dúvida, por força dos próprios usos a que se prestara em passado recente –, a ética ressurgiu em nossos dias, como tema privilegiado dos debates e das iniciativas oficiais sobre educação (VALLE, 2001, p.176).

Segundo a autora, estes debates no entanto, até mesmo nos documentos oficiais, se dão de maneira superficial. “... mas o fato é que parece ser mais do que

tempo de se questionar a superficialidade com que a temática vem sendo tratada, tanto pelos textos legais, quanto pelas análises que sobre eles estão sendo produzidas” (VALLE, 2001, p.176). Para ela, na atualidade, pensar em uma formação ética constitui-se em uma verdadeira aporia. Ora, se por ética se compreende o ensinamento de valores, normas, costumes e práticas de uma sociedade, como fazê-lo em uma sociedade que carece de valores, pelo menos de valores que se mostrem dignos de ser socializados? “[...] somos forçados a admitir a incongruência *formal e lógica* que consiste em querer socializar crianças para valores de fato inexistentes na sociedade” (VALLE, 2001, p.176 -, grifo da autora).

Segundo Valle (2001), o ensino da ética se configura ou como uma aporia ou como um verdadeiro enigma. Ela acredita que os professores compreendem tal ensino como um enigma, que os deixa perplexos e desanimados. A autora ainda ressalta que a escola atual recebeu a responsabilidade de dar uma formação ao aluno que antes era de toda a comunidade. A autora diz que diante de tudo isso, o que a escola pública tem feito é unicamente limitar-se a oferecer uma formação profissional aos alunos, que precisam entrar no mercado de trabalho.

Pode-se ver que Valle se mostra bem cética quanto à possibilidade de ensino da ética em nossa sociedade. Por mais duras que as afirmações dela sejam, não se pode negar a plausibilidade e a coerência presentes na posição da autora. Existem autores, que mesmo fazendo críticas ao modelo educacional vigente no Brasil, se mostram mais esperançosos no que diz respeito às reais condições de a escola formar alunos éticos.

Carvalho [200-?], considera que há um grande interesse em se discutir o tema, mas não há um consenso em relação a que tipo de educação pode conduzir os jovens a um agir pautado em princípios éticos e ele critica justamente esta ausência de consenso. Além da escola, documentos educacionais de grande relevância, como a lei 9394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais dispensam um tratamento privilegiado a este tema. O que se percebe, segundo o autor, é que há um consenso geral, dentro e fora do ambiente escolar, em todas as esferas da sociedade, com relação à necessidade de a escola se voltar para esta tarefa da formação ética. Tal atitude por parte da escola tornou-se imperativa, parecendo dela

depender a manutenção de um modo de vida valorizado por todos.

Ainda segundo Carvalho [200-?], esta tornou-se uma questão de interesse público e alguns dos discursos proferidos sugerem que vivemos uma suposta crise de valores. Além de denunciarem esta suposta crise, os discursos apontam para novas demandas como a renovação de práticas escolas, renovação de currículos, novas teorias educacionais e o desenvolvimento de novas metodologias. O autor não nega que alguns dos aspectos desse diagnóstico sejam verdadeiros, mas, para ele, o que há de novo na crise atual é a sua abrangência e a sua profundidade.

Para Carvalho [200-?], a questão da crise de valores, por exemplo, sempre existiu. Séculos antes de Cristo, este problema já era enfrentado, já se falava que os jovens de antigamente eram mais obedientes, por exemplo. Essa nostalgia com relação ao passado sempre aconteceu. O que Carvalho chama a atenção e que merece atenção, a pergunta que precisa ser posta é como a escola pública atual pode educar a todos? “Assim, colocar hoje a velha questão: a virtude pode ser ensinada – e deve sê-lo – a todos? É, novamente, se perguntar sobre a viabilidade e sobre a pertinência moral de se estender a cidadania à totalidade da população[...]” (CARVALHO, [200-?]).

A escola pública no passado era uma escola seletiva. Normalmente, quem frequentava estas escolas eram os filhos da elite. O aluno que não se enquadrava nos padrões da escola, era expulso. É comum as pessoas expressarem um saudosismo em relação a esta escola do passado, como se antes a escola soubesse o que fazer, os alunos fossem “melhores”, mais disciplinados, mais interessados e hoje simplesmente, sem motivo ou razão, a escola tivesse mudado, os alunos passado a ser desinteressados e indisciplinados. No passado a escola pública atendia um público limitado, hoje em dia ela é para todos.

Voltando à compreensão de ética, vale lembrar que a ética é aprendida na ação e em conjunto. A ética não é algo a ser ensinado por um especialista, mas por todos. Sendo a ética responsabilidade de todos, Carvalho [200-?], diz que estamos diante de um grande problema: como lidar com algo que deve ser realizado pelo coletivo quando não temos um coletivo. Como ensinar algo que exige um esforço em conjunto quando vivemos no individualismo?

O ensino da moralidade não pode e não deve ser tratado como o ensino de outras disciplinas. Se o aluno está tendo dificuldades em compreender a multiplicação o professor pode desenvolver técnicas que facilitem o aprendizado, se o aluno está com dificuldades em leitura e compreensão o professor pode recorrer a diferentes metodologias, para através de um trabalho que privilegie as diferentes inteligências, o aprendizado aconteça.

Porém, não dispomos de professores de ou disciplinas chamadas de “verdade”, “generosidade”, “solidariedade”, nem técnicas para ensinar estes assuntos. Durante muito tempo, a disciplina Educação Moral e Cívica (E.M.C.) fez parte do currículo nacional. No entanto, hoje não acredita-se nem se defende aquele ensino prescritivo. A formação moral do aluno é responsabilidade de todos dentro do espaço educativo.

Pensamos que cada professor, dentro da sua disciplina, na sua aula de cinquenta minutos pode sim ensinar a ética. Um professor de línguas, por exemplo, ao ensinar a língua estrangeira, pode ao invés de limitar-se a ensinar regras gramaticais, vocabulário e pronúncia (como se estivesse apenas ensinando um outro código), expandir a sua prática e ensinar sobre cultura, diferenças culturais, tolerância, respeito ao outro e ao que pertence ao outro. Dentro destes debates, além de aprender questões linguísticas propriamente, os alunos estarão tendo a oportunidade de repensar valores.

Apesar dos benefícios deste tipo de ação, isto não é suficiente para um ensino ético. É preciso que o professor tenha atitudes éticas, justas e que fora da sala de aula, em todo o ambiente escolar, coordenadores, diretores, funcionários em geral, tenham uma postura ética. A pergunta que fica e que segundo Carvalho [200-?] é de difícil resposta é, que postura ética é essa que os professores devem ter?

E nós nos perguntamos em que medida a formação universitária contribui para a formação ética dos futuros professores. Na universidade, os futuros professores estudam metodologia da língua portuguesa, da matemática, história, geografia, etc, mas não estudam metodologia da moral. As disciplinas de moral e ética normalmente são disciplinas optativas. Por que as disciplinas de moral e ética não são obrigatórias? É uma questão a se pensar. Estas e todas as outras questões

apresentadas e levantadas dão uma ideia do quanto este tema é extenso e controverso.

A partir dos dois autores citados, pode-se perceber o quão amplo é o tema da ética, quantos desdobramentos surgem a partir de questões iniciais. Julgamos relevantes então nos debruçaremos sobre a questão dos valores na sociedade brasileira, a qual salta aos olhos de maneira chocante, no dia a dia, nas escolas, no ônibus, nas ruas, na mídia, enfim, em todos os lugares.

1.2. Valores contemporâneos e seus reflexos no ambiente educativo.

Muitos defendem que hoje em dia, na pós-modernidade, os valores não são os mesmos, ou melhor, não temos valores universais, eles são mutáveis, “líquidos”. A modernidade é descrita como um período de certezas. As pessoas sabiam o que era certo e errado, os pais sabiam como educar os filhos, os professores sabiam como educar os alunos, em suma, a modernidade era a época das certezas, uma época de solidez. ¹

A contemporaneidade segundo Bauman (2007), em contrapartida, constitui-se como uma época de “*relativez*”. Tudo parece ser relativo, tudo é possível, os pais não sabem mais o que é melhor para os seus filhos e professores não sabem mais o que é melhor para seus alunos. Além das incertezas lidamos diariamente com a urgência, a rapidez, o imediatismo e as mudanças. Antes que qualquer coisa tenha tempo de se firmar ou se acomodar, já é substituída por outra.

A superficialidade impera nas relações e na forma de ver o outro. Ao invés de ter três ou quatro amigos e algumas dezenas de conhecidos, as pessoas querem ter milhares de amigos. É comum escutar pessoas dizendo que têm duzentos,

¹ . Em 2007, o filósofo polonês Zygmundo Bauman cunhou o termo “tempos líquidos” para descrever a contemporaneidade. Segundo Bauman(2007), vivemos um período de transição, que muitos chamam de pós-modernidade porque ainda não foi criado um nome para ele.

trezentos, quinhentos amigos nas redes sociais. No entanto, muitas dessas pessoas se sentem solitárias, sem ter com quem conversar. La Taille(2009) chama isso de *um novo estilo de convivência social*. Um estilo de convivência que mantém as pessoas em contato, um contato superficial, sem no entanto estabelecer trocas. Os temas das trocas normalmente são temas superficiais como beleza e consumo.

No ambiente escolar os comportamentos não são diferentes. A cada ano surgem livros novos, lançamentos que as editoras sempre anunciam que produzirão alunos criativos, inteligentes, futuros cidadãos. É muito bom que hoje se disponha de tecnologia e material suficiente para se produzir materiais tão variados e ricos. O problema é que mal os professores se adaptam a um livro e já surge outro, contribuindo ainda mais para que o professor fique perdido, sem saber o que fazer e às vezes incapaz de usar os materiais de que dispõe de maneira frutífera para o aprendizado.

Ainda na escola, a todo momento surgem novas técnicas e abordagens. O que era defendido como a melhor didática, o melhor método, técnica, e abordagem, perdem o seu prestígio muito rapidamente. Os professores então ficam mais inseguros e tem que dar explicações e justificativas a pais e responsáveis, o que pode ser muito embaraçoso e desconfortável. Diante de tanta “*relativez*” muitos professores buscam desesperadamente o método perfeito para resolver as questões com as quais eles não conseguem lidar. Não é incomum encontrar um professor diante de um livro novo dizendo: esta é a resposta para os nossos problemas. No entender de Matos (2008), esta relativização do mundo provoca insegurança, angústia e fragilidade além da perda de valores sólidos como o respeito a solidariedade e a responsabilidade.

No entanto, o desespero e a insegurança do professor não resultam pura e simplesmente das questões acima citadas. O professor vive uma crise de desvalorização da profissão docente que é sem precedentes. Esta crise surge a partir de uma desvalorização da própria tradição, fato que está intimamente ligada à perda da autoridade. A falta de valor dispensada à tradição está diretamente ligada a desvalorização do passado. Segundo Arendt (1990a, apud Almeida 2011), o professor é um representante da tradição e responsável por apresentar a tradição à

criança, ao aluno. A perda da tradição deixa o professor inseguro em relação a sua função na sala de aula.

Além disso, em um mundo no qual “o *status* das pessoas e suas relações sociais dependem em grande parte de seu salário” (ALMEIDA, 2011, p.48), o professor tem sido desvalorizado e humilhado por causa do seus baixos salários. Muitos alunos, quando questionados sobre o que vão querer ser, refutam logo a ideia de ser professor, e muitos inclusive fazem pouco caso, cara de espanto, quando questionados sobre essa possibilidade. A desvalorização da profissão, da tradição fazem com que o professor frequentemente se torne incapaz de exercer a sua função.

[...] a conseqüente incapacidade de assumir o papel de representante diante dos alunos não são apenas caprichos de alguns professores irresponsáveis, de modo que outros poderiam optar por uma atitude mais ajuizada. Não se trata de comportamentos individuais ou de uma categoria profissional: a crise na educação se insere num mal-estar mais abrangente e, por isso, dificilmente haverá soluções imediatas ou apenas pragmáticas (ALMEIDA, 2011, p. 48)

Uma outra grande questão posta na atualidade diz respeito ao tempo, ou a maneira como o homem tem lidado com ele, a supervalorização do tempo e a falta dele. A rigor, o tempo tem sido tratado como algo que não podemos perder, desperdiçar, algo que precisamos ganhar. Afinal de contas, como diz o jargão conhecido mundialmente, em todas as línguas “tempo é dinheiro” (“time is money”) e não pode ser perdido. Se antes o ser humano trabalhava até o sol se pôr e depois ele se recolhia no ócio, hoje em dia, com a revolução industrial o homem estabeleceu que devemos trabalhar dia e noite.

A falta de tempo faz com que o homem se torne superficial, já que não há tempo para se aprofundar em nada. Superficial na forma como se relaciona com os outros, o que acaba impedindo a criação de vínculos e quanto menos vínculos se tem com o outro, menos se importa com o que àquele acontece. A superficialidade afeta a maneira como se lida com o conhecimento e com a informação. As informações chegam em recortes, sem muito aprofundamento e condições para uma análise crítica adequada.

La Taille (2009) apropria-se de uma metáfora de Bauman, a metáfora do peregrino e do turista, para descrever o homem contemporâneo. Ele contrasta o perfil dos dois e é interessante como algumas características do turista se aplicam tão bem ao homem da atualidade. O turista planeja a viagem em função do tempo, quer fazer o maior número de coisas no menor tempo possível, passa um dia em uma grande cidade como o Rio de Janeiro, por exemplo, vai ao Cristo Redentor e ao Pão de Açúcar e diz que “conhece” o Rio. Algumas vezes o turista visita locais a respeito do qual ele não sabe absolutamente nada, única e exclusivamente porque são pontos turísticos famosos².

A relação do homem contemporâneo com o tempo é algo bastante inquisitivo. Não somente no que tange tanto a relação humana com o tempo do relógio, do tempo que vale dinheiro, mas também o tempo histórico; passado, presente e futuro. Infelizmente, o homem contemporâneo parece ter cortado relações com o passado. Provavelmente esta busca pelo novo, por novas soluções metodológicas e pedagógicas são influenciadas pela desvalorização da herança e do passado, ideias amplamente divulgadas na modernidade. O passado deve ser esquecido. O homem deve construir o seu progresso e o seu futuro. O homem constrói o próprio mundo. Estas são algumas afirmações correntes no mundo atual.

Muitas são as expressões e termos que tem sido usados de maneira corriqueira para descrever a atualidade: eterno presente, geração presente contínuo, presenteísmo, entre outras. Segundo Matos(2008), a aceleração do presente quebrou o vínculo com o passado, não permitindo que o homem volte ao passado e reflita sobre ele, aprenda com ele. O presente exerce uma superioridade sobre o passado. Ele é ontologicamente bom.

2 O peregrino, inicialmente citado na metáfora de Bauman e que tem sua compreensão ampliada por La Taille (2009), é aquele que pensa na viagem de maneira totalmente oposta ao turista. O tempo não tem importância para o peregrino. A percurso da viagem faz parte do processo, que é um processo de auto conhecimento e de compreensão do significado da vida, é uma busca existencial. O peregrino não tem pressa de chegar, sabe quando a sua viagem começa mas não determina quando ela deve terminar. A viagem termina quando ele realiza o seu objetivo, cumpre o que se propôs a cumprir. A viagem do peregrino não é um fragmento de tempo, um intervalo no trabalho, ela é uma ponte entre o antes e o depois. Para ele, o que importa é ir, não há pressa em chegar pois é no percurso da viagem que ele realiza descobertas sobre si e o mundo a sua volta, questionando-se sobre qual vida viver. O peregrino, ao contrário do turista que vive em função de uma esperança que é depositada nos outros, tem vontade, um desejo cuja satisfação depende dele, da sua ação.

Com esta negação do passado surge o questionamento à respeito de valores. Em outras palavras, como ficam os valores no mundo contemporâneo? Aqueles valores que historicamente, em diferentes culturas e religiões foram tidos como algo a ser perseguido pela humanidade continuam compondo o lastro que sustenta o homem? Em que medida ainda buscamos a justiça, a verdade, a solidariedade, a generosidade? São estes valores universais ou culturalmente determinados? Como a cultura influencia a formação moral dos sujeitos? Será que estes valores ainda tem validades ou já foram substituídos por valores “mais novos”?

Ainda sobre o turista, La Taille (2009), diz que ao final da viagem o turista carrega consigo várias malas cheias de lembranças de todos os tipos: centenas de fotografias, souvenirs, peças de artesanato locais, e comidas típicas, para citar alguns. Tudo isso junto forma uma grande colcha de retalhos, com diversos retalhos que o turista nem sempre lembra de onde vieram ou o que significam. No nordeste brasileiro é muito comum as mulheres fazerem colchas de retalhos, faz parte da cultura. Estes retalhos são coletados ao longo do ano e no período do inverno elas juntam os retalhos para fazer colchas para a família. Os retalhos tem um sentido; aquecer e trazer conforto. A colcha de retalho do turista parece ter apenas um sentido: mostrar o seu poder de consumo.

O consumo tem sido um dos mais imponentes valores da contemporaneidade. Afinal de contas, vivemos em uma sociedade de consumidores, o que para Arendt (2010), é o mesmo que dizer que vivemos em uma sociedade de trabalhadores, conquanto que trabalho e consumo para a autora, são duas faces de uma mesma moeda.

Com isso, todas as atividades humanas que não estiverem associadas à produção, que não criarem grandes possibilidades financeiras de consumo, tornam-se desnecessárias, e dedicamos apenas uma pequena parcela do nosso tempo a elas. Segundo Arendt (2010, p.157),

quase conseguimos reduzir todas as atividades humanas ao denominador comum de assegurar as coisas necessárias à vida e de produzi-las em abundância. Não importa o que façamos, supostamente o faremos com vistas a “prover nosso próprio sustento”, é esse o veredicto da sociedade, e

vem diminuindo rapidamente o número de pessoas capazes de desafiá-lo [...]

Esta sociedade de consumo segundo Arendt (2010) submete o homem ao jugo da necessidade. As pessoas descuidadamente atribuem às coisas mais supérfluas uma necessidade incompreensível. Nos tornamos literalmente escravos da necessidade. Para Arendt (2010, p.160), “nenhuma violência exercida pelo homem, exceto aquela empregada na tortura, pode-se igualar a força natural com que a necessidade compele”.

Este consumo desenfreado, irresponsável, traz como resultado a suposta felicidade. Como em uma equação matemática, consumir se iguala a ser feliz. Pelo menos, é nisso que muitos acreditam; aqueles que nunca tinham tido acesso ao consumo e agora tem, ou aqueles que sempre tiveram e agora tem ainda mais. Entretanto, segundo Arendt (2010, p.165), essa felicidade é ilusória, pois a sede de consumo é insaciável, “quanto maior é o tempo de que ele dispõe, mais ávidos e ardentes são os seus apetites”. Muitas pessoas hoje em dia falam em trabalhar menos para ter mais tempo livre, mas, o que a maior parte faz nesse tempo livre é consumir.

1.2.1. Reflexos de alguns valores contemporâneos na sociedade contemporânea.

Juntamente com esse consumismo sem precedentes, aliado à infelicidade em massa, brotam valores antagônicos àqueles considerados “bons” ou virtuosos. O que vê-se florescer é a superficialidade, a competitividade sem critérios, a ganância e a desonestidade, a qual surge, por exemplo, no não cumprimento de uma “promessa” feita a uma loja ou instituição financeira onde se obteve crédito provavelmente para alimentar o consumismo.

Todos esses aspectos presentes na cultura brasileira tornam difícil para os brasileiros lidar, assumir e defender uma vida moral e ética. O Brasil está impregnado pela desonestidade, injustiça, impunidade e cinismo. Segundo Silva

(2005, p.3), “o Brasil é visto como o país que mais cria leis e que menos as cumpre...estamos acostumados a cultura da burla à lei”. Este comportamento segundo ele faz com que as pessoas não vejam as novas leis com seriedade e pensem logo que é apenas mais uma para constar e não ser cumprida.

Isto é alvo de notícias todos os dias nos jornais e na televisão. Pessoas que saem para se divertir, se embriagando em busca de um prazer momentâneo e de maneira irresponsável destroem a própria vida, a vida de outros, desestruturando famílias. O Estado, no exercício da sua função, cria leis cada dia mais coercitivas, muitas cada dia mais altas, tratando os sintomas da doença moral, mas se negando a investigar as causas da doença. As leis só são cumpridas de forma coercitiva, o que na concepção kantiana indicaria o mais alto nível de menoridade. Basta ler sobre as leis referentes a beber e dirigir para ter um exemplo do quanto estamos longe da nossa maioridade³.

Além da superficialidade, da falta de valores absolutos, da falta de tempo e do consumo como forma de afirmação de identidades, estamos vivendo em uma sociedade do espetáculo, uma sociedade das aparências. O importante é se mostrar, sem restrições. Os “reality shows” se tornaram programas de grande audiência em vários países do mundo. O espaço privado invadiu o espaço público e como o que importa é aparecer, o que está por trás da aparência não importa.

[...] o virtuoso e o vicioso; o banal e o extravagante; o sublime e o monstruoso; o simulacro e a realidade. (...) Não se pede mais ao indivíduo que “excelencie”, pede-se que “apareça”, que se mantenha em cartaz. Não se pede mais que pense em qual é a melhor escolha moral para ele e para o outro, pede-se que calcule qual é a melhor tática para ser bem-sucedido (COSTA 1994, apud Silva 2005).

Independente de considerar heróis importantes ou não, é necessário observar que os heróis da atualidade não são necessariamente figuras de condutas honrosas, pessoas virtuosas, realizadoras de feitos memoráveis, visando o bem-estar da humanidade como um todo. Os grandes heróis da atualidade são jogadores milionários e cantores/atores belos e ricos. O que faz com que uma pessoa seja

3 No capítulo II os conceitos de maioridade e menoridade em Kant são esclarecidos.

admirada é a sua riqueza e a sua aparência física. Muitos desses “heróis” tem condutas lastimáveis e vergonhosas. O que vemos na atualidade é um culto ao hedonismo, a superficialidade e ao espetáculo.

1.3. Formação moral: um tema paradoxal e complexo.

Não é objetivo do presente trabalho criticar as mudanças *per se*, nem tampouco advogar a favor de um retorno à modernidade e seus valores. Esta breve descrição dos valores presentes na sociedade atual não tem a intenção de criar nostalgia ou saudosismo. O objetivo não é fazer as pessoas se sentirem como se antigamente tudo fosse bom e hoje tudo ruim. O importante é estar ciente de como o mundo realmente é para que assim possa-se lidar com ele de maneira mais adequada, e tomar decisões pedagógica mais efetivas, ou pelo menos fazer as pessoas se sentirem mais tranquilas e pertencentes a este mundo .

Segundo Goergen (2001), “se, de um lado, há a irreparável perda de segurança e a desestabilização que isso significa, constata-se de outro, uma aproximação à real condição humana que é sempre precária e antinômica”. Ainda para o autor, esta crise de legitimidade representa “uma nova chance de romper com as representações estáticas do passado e abrir espaços para novas reflexões que estabelecem a relação com a realidade da sociedade contemporânea”. Ao invés de prescrever valores que não serão legitimados, o homem tem que aceitar a real condição humana e se preparar para lidar com as contingências da vida.

Goergen (2001) reconhece que a dúvida e a instabilidade são traços marcantes do mundo contemporâneo, inclusive no que diz respeito à valores comuns. No entanto, o autor argumenta que apesar deste quadro de instabilidade, “a leitura que nasce da *práxis* é outra, pois ali encontramos a manifesta necessidade de afirmação de princípios, valores e obrigações básicas que não podem ser negociadas” (GOERGEN, 2001, p.163). Em suma, o que o autor quer dizer é que apesar de todos os acontecimentos direcionarem o mundo para uma situação na

qual a única certeza possível é a de que a instabilidade é fato, é inquestionável, e é preciso que se reconheça e aceite a realidade como ela é, e que, ainda assim, independente das incertezas, o homem precisa de princípios para nortear a sua conduta.

Não há como se pensar ou discutir formação moral e ética de maneira isolada, sem pensar-se em uma comunidade, uma cultura na qual os sujeitos em formação estão inseridos. A formação moral na escola precisa ir além da decoração em paredes com posters e cartazes prescrevendo como se comportar. Ela não pode ser ensinada unicamente de maneira prescritiva, com dia e hora marcada: acabou a aula de matemática e agora é hora da aula de moral.

Whitehead⁴ (1929), ao falar da educação das crianças, usa o termo “ideias inertes”. Para este autor, ideias inertes são “ideias que são meramente recebidas na mente, sem serem utilizadas, testadas ou organizadas em combinações frescas” (WHITEHEAD, 1929, p.11), que podemos compreender como novas combinações. Com tal comportamento, corremos o risco de simplesmente estarmos povoando a cabeça das crianças com ideias e informações sem sentido. Por isso, a moral deve ser ensinada pela ação, que é essencialmente imprevisível e irreversível, e só acontece na coletividade. Tal pensamento deste autor do século XX tem semelhanças com o que Protágoras disse a Sócrate, há mais de dois séculos.

“Desde que a criança compreende o que lhe diz, a mãe, a ama, o preceptor e o próprio pai conjugam esforços para que o menino se desenvolva da melhor maneira possível. Toda palavra, todo ato lhes enseja ensinar o que é justo, o que é honesto e o que é vergonhoso... o que pode e o que não pode ser feito. ... Depois o enviam para a escola e recomendam aos professores que cuidem com mais rigor dos costumes do menino do que do aprendizado das letras e da cítara. [...] não te dás conta Sócrates que todo mundo é professor de virtude, na medida de suas forças”. (Platão, 2002, p.70)

4 Alfred North Whitehead foi um filósofo e matemático britânico que viveu entre 1861 e 1947. Uma de suas obras conhecidas é “Aims of Education”. Ele diz que “in training a child to activity of thought, above all things we must beware of what I will call “inert ideas”- that is to say, ideas that are merely received into the mind without being utilised, or tested, or thrown into fresh combinations” (WHITEHEAD, 1929, p.11). Tradução nossa.

Esta semelhança de ideias em discursos que aconteceram em momentos tão diferentes e distantes nos chama bastante a atenção. As palavras de Protágoras, o tema do qual ele trata, as discussões que ele apresenta, são tão atuais quanto aquelas acerca de educação e tecnologia, mundo globalizado, entre tantas outros que são tão correntes.

A partir deste olhar sobre o significado da formação moral escolar, suas dificuldades e complexidades, torna-se imperativo refletir e reconsiderar as posturas pedagógicas e o agir pedagógico, que encontra-se sempre sob o signo da contingência. O capítulo seguinte tem o objetivo de apresentar o filósofo Immanuel Kant. Traçaremos rapidamente um perfil do Kant filósofo e educador. Em seguida apresentaremos a sua concepção de disciplina, cultura, civilidade e moralidade. Explicaremos também alguns conceitos kantianos que julgamos que precisam ser bem compreendidos para que se possa fazer uma melhor apreensão do seu texto.

CAPÍTULO 2. A FORMAÇÃO MORAL EM IMMANUEL KANT

1.1 Immanuel Kant: filósofo e educador.

Immanuel Kant nasceu em 1704 em Königsberg na atual Rússia. Ele nasceu e viveu na mesma cidade, mas, mesmo sem ter saído de onde nasceu o seu olhar sempre esteve voltado para o mundo. Kant dedicou a maior parte de sua vida à filosofia e muitos destes anos foram passados em sala de aula. Ele foi tutor e professor universitário por muitos anos. Kant fazia as suas investigações filosóficas, produzia grandes obras e ainda assim se dedicava ao ensino (DALBOSCO,2011).

Para Dalbosco (2009), talvez seja este elo inseparável entre o Kant filósofo e o Kant educador que tenham de maneira tão surpreendente tornado possível para ele a construção de uma pedagogia filosófica. A pedagogia na filosofia kantiana funciona como uma concretização da sua filosofia. Segundo Dalbosco (2009, p.30), para Kant “a pedagogia é um 'meio de realização' da razão prática”.

A opção de trazer para este trabalho a filosofia moral kantiana não se deu de maneira aleatória. Kant foi e continua sendo uma das grandes referências no que diz respeito à formação moral. Como veremos ainda neste capítulo, na filosofia de Kant fica clara a imbricação entre filosofia e educação. A relação entre estes dois campos se apresentou de várias maneiras diferentes ao longo da história. Enquanto para Platão parecia não haver uma separação entre estes dois campos, em tempos mais recentes a distância entre filosofia e pedagogia se mostrou muito grande. A filosofia requer tempo e o mundo contemporâneo parece não dispor disso.

A sociedade contemporânea tem como uma de suas características mais marcantes a rapidez e a busca pelo caminho mais curto. Tudo que poupe tempo e torne mais ágil qualquer processo, é elogiado e considerado bem sucedido.

Vivemos uma corrida contra o tempo, afinal de contas, na atualidade, como diz o ditado “tempo é dinheiro” e o dinheiro assumiu um lugar de destaque já há algum tempo.

No que tange a questão do tempo e da pressa, o campo da educação não é diferente. É de conhecimento geral que a educação está em crise. E como vivemos em uma época na qual não podemos perder tempo, muitos educadores, diante da crise na qual a educação se encontra, procuram por soluções milagrosas, métodos que sejam a salvação para a crise na qual estamos imersos. Acreditamos que não exista *um* método capaz de solucionar tal questão. Por outro lado, o momento de crise pode ser precioso, a crise pode significar uma oportunidade. Segundo Hannah Arendt (1992, p.223), a crise nos oferece a oportunidade de refletir sobre a educação. Em seu ensaio “A crise na educação”, Hannah Arendt diz que a crise é um momento precioso e que devemos aproveitar este momento. É um momento no qual podemos e devemos parar para analisar a situação. Mesmo que não seja possível encontrar uma solução é um momento para que se reveja e repense certas verdades e crenças.

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão. (ARENDR, p. 223, 1992).

É nesta medida que consideramos de suma importância trazer a filosofia para esta reflexão. Ela pode nos ajudar nesta reflexão acerca da formação moral. Ajudar-nos a compreender melhor o quão complexa é esta questão. Ainda sobre a questão de porque recorrer aos clássicos para nortear a nossa reflexão Dalbosco (2011) faz uma importante consideração sobre tal relevância.

Sustenta-se na convicção, muito em desuso em alguns setores sociais e educacionais contemporâneos, de que devemos estudar sistematicamente autores clássicos, porque eles podem ainda nos ensinar duplamente: tanto no sentido de seguir seus acertos como evitar os próprios erros. (Dalbosco,

2011, p. 11)

Para Dalbosco (2011), Immanuel Kant foi um exemplo vivo de como a filosofia e educação podem e devem caminhar juntas. É importante deixar claro que não estamos aqui de forma alguma dizendo que esta é a única tarefa da filosofia. Queremos apenas lembrar como a filosofia pode nos ajudar a pensar criticamente sobre a educação e Kant nos mostrou isso na teoria e também na sua práxis. Segundo Dalbosco (2011, p.15),

Kant foi não só um grande filósofo, profundo conhecedor de lógica, metafísica e teoria do conhecimento, mas também um bom professor, que exerceu longa e ininterrupta experiência pedagógica que sempre foi um teórico sensível com a formação humana, especialmente, com os problemas educacionais da sua época.

Kant foi professor por muitos anos. O seu perfil de professor foi muito bem descrito por um aluno seu Johann Gottfried Herder. Segundo Herder, Kant tinha um método de ensino bem particular e diferente dos métodos vigentes na época. Ele sempre fazia análises que iam além do autor, mostrando que pensava por conta própria. Ele também estimulava os seus alunos para que eles também pensassem por conta própria, procurando desenvolver neles a autonomia. “Kant desinibia seus alunos, provocando-lhes a se aventurarem autonomamente nas tarefas do pensamento” (DALBOSCO, 2011, p. 33).

Falar de Immanuel Kant na atualidade é uma aventura bem no estilo kantiana. É um grande risco porque ele é alvo de muitas críticas na atualidade. Kant é descrito como a encarnação da razão pura e é notório que a razão está em crise. No entanto, como diz Cenci (2008, p.235),

A “crise da razão” moderna ou a “absolutização” de uma de suas dimensões pode, ao invés de representar a inviabilidade e o conseqüente abandono da relação entre educação e ética, assumir o caráter produtivo do desafio de voltar aos clássicos para buscar neles novas possibilidades para sua tematização. Em que pese determinados limites teóricos e a distância histórica que nos separa, julgamos que a tradição continua viva e

fecunda para levar-se adiante tal esforço.

Uma outra razão que nos levou a pautar o presente trabalho na filosofia kantiana foi o fato de ele ter de maneira metódica e sistemática, em seu texto *Über Pädagogik*, obra de valor inestimável, descrito a trajetória que o homem deve seguir em busca da maioria*. Nas subseções a seguir apresentaremos as ideias centrais do texto acima citado e também esclareceremos alguns conceitos kantianos essenciais para melhor compreensão da sua filosofia moral.

1.2 Sobre a Pedagogia.

Na seção anterior foi dito que uma das características marcantes da filosofia de Kant para a educação foi a maneira como ele estabeleceu uma relação profícua entre estes dois campos, a educação e a filosofia. Kant não chegou a escrever sobre a educação. No entanto, um dos seus alunos, Friederich Theodor Rink, que mais tarde tornou-se um amigo e discípulo, usando as anotações de aulas assistidas durante dois verões, escreveu um famoso texto intitulado *Sobre a Pedagogia (Über Pädagogik)*. *Sobre a Pedagogia* foi publicada pela primeira vez em 1803, um ano antes da morte de Kant. Ainda hoje os estudiosos de Kant se questionam se as palavras e ideias ali contidas são uma transcrição literal do que Kant falou ou se são ideias do próprio Rink.

A relevância para nós da obra em questão reside em primeiro lugar no fato de neste texto Kant atribuir um precioso valor à educação, fato não tão comum nos dias atuais, em que a escola transformou-se em várias coisas diferentes: um depósito de crianças que não têm com quem ficar, o único lugar onde crianças que não têm o que comer em casa tem acesso a uma refeição e para aqueles mais abastados uma fábrica de futuros médicos, engenheiros e advogados, como se

estes fossem os únicos fins da escola. Além disso, tal texto nos oferece a possibilidade de refletir acerca de temas como disciplina e responsabilidade, temas que tem sido constantemente mal interpretados e desvalorizados.

Sobre a Pedagogia expõe de maneira sistemática e um tanto didática os quatro estágios que o homem deve seguir para chegar ao ápice da sua formação moral, começando da infância e seguindo até a idade adulta. As quatro etapas do processo são: a disciplina, a cultura, a civilidade e a moralidade. Este trabalho se propõe a fazer uma análise mais minuciosa destas quatro etapas do processo de formação moral.

A primeira etapa do processo de formação moral é a disciplina. Este é um conceito central na teoria kantiana. Para esclarecer em que consiste a disciplina e qual a sua função, Kant compara o homem ao animal. Segundo Kant (2002), um animal bebê e um animal adulto agem da mesma forma, através de um instinto que lhes é natural e imutável. Para ele, este instinto consiste em uma razão que é externa ao animal. O homem, por outro lado, não tem instinto. Um bebê não sabe se proteger do perigo como o filhote de um animal o faria. O homem, por não dispor desta razão externa, precisa de uma “razão própria”.

A disciplina transforma a animalidade em humanidade. Um animal é por seu próprio instinto tudo aquilo que pode ser; uma razão exterior a ele tomou por ele antecipadamente todos os cuidados necessários. Mas o homem tem necessidade de sua própria razão (KANT, 2002, p.12).

Essa razão própria não nasce com o homem. Será que Kant estava sugerindo que o homem nasce com uma deficiência, um defeito? Obviamente que não. Muito pelo contrário, esta ausência de uma regulação externa, é o que pode tornar o homem humano. Ainda segundo Eidam (2009, p. 54), “O que se mostra, por um lado, como defeito biológico, aparece, por outro, como um mérito extraordinário”. Esta razão própria é algo precioso para o homem. A capacidade que o homem tem de desenvolver por si próprio uma razão, torna-o sujeito do seu próprio destino. Permite a ele que determine quem ele é, qual o seu destino, quais os seus objetivos

e como chegar a eles, mas, tal processo não é tão simples. Sendo um animal, o homem possui inclinações naturais e não é fácil lidar com elas.

O homem nasce com inclinações naturais à animalidade. E segundo Kant (2002), “a disciplina transforma a animalidade em humanidade”. Esta citação do autor apresenta um ponto muito importante. Primeiro vale chamar a atenção para a utilização do verbo transformar. A animalidade não será eliminada, abolida mas transformada. Talvez ao longo de toda a vida humana a animalidade continue latente, podendo surgir e é a disciplina que o homem aprende desde a infância que vai ajudar a libertar e manter sob controle o despotismo dos desejos, que fora do controle tiraniza o homem. É o uso da razão que vai tornar possível ao homem alcançar um equilíbrio entre desejos e deveres. “... o homem traz em si tendências originárias para todos os vícios, pois tem inclinações e instintos que o impulsionaram para um lado, enquanto sua razão o impulsiona para o contrário” (KANT, 2002, p. 95).

A disciplina tem o papel de moldar a razão humana, que surge em estado latente e vai ser desenhada ao longo da vida. Kant atribui uma importância tal à disciplina que ele chega a dizer que é ela quem impede que o homem se desvie do seu destino (2002), o qual podemos inferir como sendo a moralidade. Nesta medida, a disciplina não pode de maneira alguma ser vista como um fim em si mesma. Ela é sim um caminho, a estrada que guia o homem para o seu destino. Segundo o autor, “A disciplina contribuirá para a formação de um talento que por si mesmo já tem uma propensão para se manifestar” (KANT, 2009, p.455)

Assim como uma estrada tem sinalizações diversas que alertam sobre perigos e orientam o condutor, impedindo que ele se acidente, cometa imprudências, a disciplina contém o homem, impedindo que este se lance sobre os eventos corriqueiros da vida de maneira desgovernada. Disciplina é “a coação que reprime e acaba por destruir a tendência constante que nos impulsiona a desobedecer certas regras” (KANT, 2009, p.455).

A disciplina na visão do autor consiste em uma educação negativa porque retira do homem algo com o qual ele nasce, a selvageria. Não é difícil imaginar o

quanto este processo é doloroso. De maneira análoga a extração de um órgão, causa dor física e psicológica exigindo dos envolvidos; a saber os pais, professores e o próprio aluno, muita dedicação, empenho e comprometimento. No entanto, a disciplina não é unicamente negativa. Ela possui um caráter negativo mas também lhe é inerente um caráter positivo. Na medida em que impõe regras e dá instruções, a disciplina acrescenta algo de positivo à criança.

Para este autor (2002), “A selvageria consiste na independência de qualquer lei. A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir da força das próprias leis. Mas isso deve acontecer bem cedo”. O autor alerta sobre a importância de se disciplinar as crianças desde cedo. Ele alega inclusive que a escola inicialmente pode não ensinar nada, apenas mostrar as crianças que devemos seguir regras que são criadas por nós mesmos, o homem. Kant acredita inclusive, que se esta disciplina não acontecer na infância, ela não acontecerá na idade adulta. Ele alega que caso isso aconteça, o homem conservará algum grau de selvageria durante toda a vida.

No entanto, quando o educador disciplina o aluno ele o faz com a intenção de protegê-lo, para evitar que o próprio aluno se prejudique. Apesar de ser inicialmente coercitiva, a coerção não é o fim inerente à disciplina. Ela tem a função de mostrar às crianças que ao agir atendendo apenas aos próprios caprichos elas podem prejudicar a si mesmas e também aos outros. A disciplina é uma responsabilidade pedagógica do professor e não uma forma de impor aos alunos os desejos e crenças do educador. Estabelecer um limite para a disciplina é um desafio. Até onde impor limites? O que permitir? O educador tem que encontrar um ponto de equilíbrio entre o que pode e deve impor e o que não pode. A relação professor-aluno está sempre mediada por esta tensão de onde começa e termina os limites de cada um.

Na visão kantiana, o educando não é um mero objeto no processo educativo. No início do processo formativo o educando se comporta muito mais como objeto do que como sujeito do processo educativo pois ainda age predominantemente movido por inclinações, sem fazer uso algum da razão. No entanto, aos poucos, demanda-se do aluno mais participação. Para Kant, o envolvimento e participação tanto do aluno quanto do professor são vitais para que a ação pedagógica seja efetiva. “[...] o

homem (...) precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta. Entretanto, por ele não ter a capacidade *imediata* de o realizar, mas vir ao mundo em estado bruto, outros devem fazê-lo por ele” (KANT, 2002, p. 12,- grifo nosso).

Ao longo do desenvolvimento da sua teoria de formação moral, Kant repete e reforça qual seria o papel do homem no seu próprio processo de formação. A linguagem usada por Kant, por si só denota isso. Ele usa repetidamente os termos formar por si mesmo, governar-se a si mesmo e extrair de si mesmo para tratar do processo de formação moral, incluindo nele a disciplina “A espécie humana é obrigada a extrair de si mesma, pouco a pouco, *com suas próprias forças*, todas as qualidades naturais, que pertencem à humanidade” (KANT, 2002,- grifo nosso).

Para algumas pessoas, o texto de Kant pode soar forte demais e também obsoleto. Ele se utiliza de expressões como animalidade, selvageria para referir-se às crianças. O texto de Kant é claramente eurocentrista: “[...] pode-se ver que os selvagens jamais se habitam a viver como os europeus [...]” (KANT, 2002, p. 13). É uma contradição falar em uma formação universal e pensar no universal como sendo apenas a Europa. Por outro lado, não podemos ignorar a validade de algumas afirmações contidas na teoria kantiana. A disciplina é sim essencial e tem sim que começar desde cedo. A vasta bibliografia disponível acerca do tema é uma prova do quanto este tema é pertinente.

A segunda etapa da educação é a cultura. Na compreensão de Kant a cultura assume um duplo sentido: abrange a instrução, no sentido de apoderar-se de certas habilidades específicas que segundo Oliveira (2004,p.456), “ A habilitação é a possessão de uma faculdade que é suficiente para o fim que seja”, e também refere-se a uma formação humana geral. Alguns exemplos de habilidades específicas são a aquisição da leitura e escrita assim como habilidades artísticas.

Juntamente com a cultura que refere-se à aquisição de saberes, Kant nomeia a civilidade, que se constitui no terceiro estágio, como algo que o homem deve aprender. Ele compreende a civilidade como sendo a capacidade de ser gentil com os outros, de ser prudente⁵ e de aprender a conviver e compartilhar o mundo, uma

5 Prudência para Kant (2007, p. 52) é a destreza na escolha dos meios para atingir o maior bem-

verdadeira formação para a cidadania. “A formação da *prudência*, porém, o prepara para tornar-se um cidadão, uma vez que lhe confere um valor público” (KANT, 2002, p. 35,- grifo nosso).

A civilidade seria uma forma de inserir a criança no mundo que foi criado pelos seus antecessores. Um mundo que ela precisa compreender para que possa se tornar parte dele e para o seu contínuo progresso contribuir. Segundo Eidam (2009, p. 78), “A civilização serve para fazer as crianças se familiarizarem com os hábitos, maneiras e modos especiais da respectiva sociedade nas quais elas crescem e vivem”. Pensando nos dias atuais poderíamos dizer que a civilidade refere-se à inteligência interpessoal, a capacidade de relacionar-se com os outros, comunicar-se, uma habilidade muito valorizada na contemporaneidade.

Kant argumenta também que a falta de cultura ou instrução pode ser remediada mais tarde. No entanto, a falta de disciplina não. Sendo assim, caso não seja disciplinada na infância, a criança não poderá ser disciplinada jamais. O autor também aponta os riscos e problemas que a falta de disciplina podem trazer para o adulto. Como pode um educador exercer a sua função corretamente não tendo sido ele próprio disciplinado na infância? Este é um questionamento colocado por Kant há mais de duzentos anos e ao voltarmos o nosso olhar para o século XXI percebemos o quanto esta preocupação é atual. Kant falava exatamente da formação de professores, formação continuada, assuntos sempre recorrentes nos meios educacionais.

Nesta perspectiva, fica mais evidente ainda a grandeza da responsabilidade de um educador. Um educador não se forma apenas ao longo de quatro anos dentro de uma universidade. Para ser um educador capaz de dar bons exemplos aos educandos e de exercer alguma influência sobre a formação moral dos alunos é preciso que o próprio educador tenha recebido uma formação moral adequada.

Finalmente, a última etapa da educação e com certeza a mais importante é a formação moral, a moralidade. A moralidade é o fim maior da educação. Segundo Kant (2002, p.35) educação moral é “a educação que tem em vista a personalidade,

estar próprio (Klugheit). O imperativo que orienta a prudência é o imperativo hipotético, pois a ação visa uma outra intenção. Ver mais exemplos em relação aos imperativos no ítem 1.4.

educação de um ser livre, o qual pode bastar-se a si mesmo, constituir-se membro da sociedade e ter por si mesmo um valor intrínseco”. Para compreender a moralidade em Kant é preciso compreender alguns conceitos chaves da filosofia kantiana, a saber, a maioridade, a menoridade, o imperativo categórico e esclarecimento. Estes conceitos serão explicados nas subseções subsequentes.

Para Kant além de ser disciplinado, culto e prudente o homem tem que ser um ser moral. A moralidade na filosofia kantiana é compreendida como a capacidade de fazer escolhas certas, de fazer boas escolhas, pensando não apenas em si mesmo, mas pensando também no outro, na humanidade como um todo. A moral na perspectiva de Kant é universal. É algo que compreende princípios e valores válidos para todos.

O homem dispõe de escolhas, opções e cabe a ele fazer as escolhas certas. As escolhas acertadas são um dever do homem. Para Kant, o dever tem um sentido moral. Como a escolha é individual, e há sempre várias opções, é preciso que o homem saiba pensar. Saber pensar para Kant consiste em ter a capacidade de se utilizar da própria razão para fazer escolhas adequadas. A educação

Deve, por fim, cuidar da moralização. Na verdade, não basta que o homem seja capaz de toda sorte de fins: convém também que ele consiga a disposição de escolher apenas os bons fins. Bons são aqueles fins aprovados necessariamente por todos e que podem ser, ao mesmo tempo, os fins de cada um (2002).

Ao longo do texto, Kant reforça a importância do bom uso da razão, fato que é obtido com o esclarecimento. “O homem pode ser treinado, disciplinado, instruído, mecanicamente, ou ser em verdade esclarecido. Treinam-se os cães e os cavalos; e também os homens podem ser treinados” (KANT, 2002, p.27). Mais adiante no mesmo ensaio o autor diz que “Entretanto, não é suficiente treinar as crianças, urge

6 Bom para Kant é aquilo determinado não por uma vontade subjetiva, mas por uma razão objetiva. O bom não o é para o indivíduo, mas para toda a raça humana. “...bom é porém aquilo que determina a vontade por meio de representações da razão...” (KANT, 2007, p.48).

que aprendam a pensar” (KANT, 2002, p.27). A partir de tais observações podemos perceber que para o autor a disciplina não tem um fim em si mesmo. Caso a disciplina seja vista como um fim em si própria, nós educadores estaríamos simplesmente adestrando as crianças, da mesma forma que adestramos animais.

Em relação à má interpretação do que é disciplinar e o caráter de adestramento que é comum se atribuir à disciplina, Dalbosco (2009, p.178) diz que “... transpor esta relação de domesticação para o âmbito da relação pedagógica entre educador e educando significa ignorar o que existe de profundamente humano no homem, a saber, sua racionalidade e sua liberdade”. Nesta medida, considerar a disciplina como um adestramento ou domesticação é subestimar a capacidade humana, é considerar o homem um ser desprovido de uma razão própria.

A disciplina tem um papel de destaque na teoria educacional kantiana. No entanto ele demonstra uma preocupação grande em deixar claro que essa disciplina coercitiva é essencial apenas na infância. Em outras fases da processo educacional o educando precisa receber outros estímulos. O autor faz um alerta sobre a necessidade de se ensinar a criança a pensar, a usar a razão para fazer escolhas certas. Trazendo o pensamento kantiano para a atualidade, o autor quer dizer que a tarefa da educação consiste em levar a criança de um estado de heteronomia para um estado de autonomia. A criança deve aprender a fazer boas escolhas não porque isto foi dito a elas. Segundo Kant, “virtude tem que ser praticada pelo seu bem intrínseco” (2002).

1.3. Menoridade (Unmündigkeit) e Maioridade (Mündigkeit).

Em seu ensaio “Resposta à pergunta: O que é iluminismo”, Kant (1989,p.11) inicia dizendo que “O iluminismo é a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem”. Ele acrescenta ainda que “tal menoridade é por culpa

própria se a sua causa não reside na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem em se servir de si mesmo sem a orientação de outrem”. (1989, p.11)

A primeira ideia que Kant associa à menoridade é a ideia de incapacidade. Usualmente, ao pensarmos em incapacidade visualizamos algo que é determinado por um fator externo: um cego é incapaz de ver por causa de um problema genético, um acidente, ambos fatores que independem da sua vontade. Um bebê é incapaz de tomar banho sozinho, não porque ele não queira, mas porque ele ainda não atingiu um estágio de desenvolvimento físico que o habilite a desempenhar esta atividade sem a ajuda de outros, o que também independe da sua vontade. Não é esta a concepção de incapacidade kantiana. Para ele, a incapacidade pode decorrer de uma preguiça, uma falta de coragem.

O homem *pode* ser o culpado da sua própria menoridade, nem sempre o é, já que alguns fatores podem manter o homem nesta perpétua menoridade. Por exemplo, aquele que nasce com necessidades especiais, sempre precisará da ajuda de outros. Muitos são orientados e educados para se libertarem da menoridade que no nascimento é inerente ao homem. No entanto, na vida adulta, muitos homens se acomodam nesta posição. A menoridade é confortável e por isso Kant a considera perigosa. É cômodo ser menor. É trabalhoso sair da preguiça e da covardia e lutar. Segundo ele, “é pois, difícil a cada homem desprender-se da menoridade que para ele se tornou quase uma natureza” (KANT, 1989,p.12). Sair da dependência e buscar a autonomia é um trabalho árduo. E se a educação e especificamente a formação moral for vista pura e simplesmente como a imposição de disciplina, o que acontecerá como consequência é que a menoridade estará ainda mais reforçada e calcificada. “Preceitos e fórmulas, instrumentos mecânicos do uso racional ou, antes, do mau uso dos seus dons naturais são os grilhões de uma menoridade perpétua” (KANT,1989, p.12).

Na atualidade, tem sido comum ouvirmos o termo “adulescência”⁷, para descrever aqueles adultos que continuam não apenas morando com os pais, o que obviamente poderia se justificar por questões financeiras, mas que se comportam

7 Do original em inglês “adulthood”, termo que apesar de não ser academicamente reconhecido, é usado demarcado entre aspas por psicólogos e educadores, por exemplo.

de maneira completamente dependente, sendo acompanhados pelos pais para resolverem situações em bancos, matrículas em universidades, consultas médicas, só para citar alguns exemplos. Estes são um exemplo bem atual do que Kant chamou de menoridade perpétua.

Em suma, Kant vincula menoridade a preguiça, acomodação e falta de coragem. Em direção diametralmente oposta, ele apresenta a maioridade, para ele consiste na capacidade que o homem tem de se servir do próprio entendimento, da própria razão. Ao dizer que a menoridade é por culpa própria, Kant está querendo dizer que se o homem dispõe de uma razão que é própria, cabe a ele utilizar-se desta razão para chegar à maioridade, que corresponde à autonomia.

Na atualidade, o termo “maioridade”, que inclusive consta em leis e na Constituição Federal deste país, designa o sujeito que teria, em princípio, a capacidade de responder pelos próprios atos. Alguém com habilidade para fazer uso da razão e tomar decisões corretas por si próprio, sem a ajuda de outrem. Tal concepção está plenamente de acordo com a formulação kantiana. O que se faz imprescindível ressaltar é que, na concepção kantiana, a maioridade e a autonomia não são alcançadas pelo sujeito individualmente. Não é algo passível de ser conquistado por exemplo por alguém que viveu grande parte da vida sozinho em uma ilha deserta. A maioridade é algo construído progressivamente em conjunto com outros, em um processo formativo educacional. A maioridade descreve a própria construção da história da humanidade. “Essa *finalidade*⁸, pois, não pode ser atingida pelo homem singular, mas unicamente pela espécie humana” (KANT, 2002, p.19).

A maioridade só pode ser construído progressivamente e que está em constante mudança, não é uma construção que estará concluída ao longo de uma vida. Um adulto de 21 anos é considerado maior perante a Constituição Federal. Porém, este sujeito não chegou ao estágio de maioridade de acordo com os preceitos kantianos.

Para Kant, a maioridade é uma Ideia, uma luz que vislumbramos ao longe,

8 Grifo nosso. Finalidade para Kant é a destinação do homem, a maioridade.

que nos guia, da qual podemos, a cada geração nos aproximar mais, mas nunca algo concreto que seremos capazes de tocar, segurar com as próprias mãos e dela ter o controle. Ela nunca será algo estático. Kant diz que, “Uma Ideia não é outra coisa senão o conceito de uma perfeição que ainda não se encontra na experiência” (KANT, 2002, p.17). Em seguida ele acrescenta que “o estabelecimento de um projeto educativo deve ser executado de modo cosmopolita” (KANT, 2002, p.23).

Ao servir-se do próprio entendimento, a sua maioria, o homem está utilizando a sua capacidade de decidir corretamente, de fazer escolhas boas. As escolhas corretas são aquelas feitas não pensando apenas em si próprio, mas pensando também no outro. Nesta medida, escolhas corretas são escolhas morais, escolhas universalmente corretas.

A maioria exige então a moralidade. Para Adorno (1969 apud Eidam 2009), a maioria kantiana expressa a essência política da educação e ela se revela mais atual do que nunca para a concretização de qualquer Estado democrático. A emancipação do cidadão é um pressuposto para a democracia. A rigor, a democracia expressa a vontade individual de cada cidadão, e esta vontade deve ser racional. Em outras palavras, a maioria forma uma consciência correta.

O sujeito maior é o sujeito moral. Na visão kantiana, a responsabilidade deste processo cabe ao ato de educar.

Maioridade não é um estado que se alcança definitivamente, senão um ideal que se desenvolve somente no e com o próprio processo da educação, podendo se realizar apenas inerente a ele e por aproximação. Maioridade não é, portanto, nenhum estado fixo que possa ser alcançado repentinamente a partir de um determinado momento, por exemplo, numa certa idade ou numa certa altura da vida: é um ideal que é aspirado tanto pelo educador quanto pelo educando.(EIDAM, 2009, p.65)

Tudo isto posto cabem as perguntas: se o homem é o condutor da própria razão cabe então a ele decidir se será moral ou não? De que maneira a educação pode conduzir o sujeito à maioria se ele é livre para fazer suas escolhas? A educação pode garantir a maioria?

Hoje em dia, sabe-se que o homem não é apenas razão. Existem muitos outros fatores que influenciam o homem na sua conduta, nas suas escolhas e na formação da sua moralidade. Acredita-se, é claro, que uma educação pautada na conscientização da importância da disciplina, na moralidade e na autonomia podem contribuir para a formação de um sujeito mais ético. No entanto, não há como garantir isso. No que tange o agir pedagógico e a formação humana, não há como se garantir nada, apenas esperar que se atinja os propósitos esperados e além disso estar pronto para repensar e reformular as ações, sempre.

1.4 Imperativo categórico.

Sabemos que Kant foi um grande defensor da razão como o elemento que comanda o homem, aquilo que caracteriza o homem e o diferencia dos outros animais. É a soberania da razão na ética kantiana, que torna *imperativo* uma melhor compreensão acerca de um outro conceito central na sua teoria, o imperativo categórico.

“Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal” (KANT, 2007, p. 59). Esta é a formulação⁹ kantiana que descreve o imperativo categórico. Inicialmente é preciso se perguntar em que consiste uma máxima para o autor.

Máxima é o princípio subjectivo da acção e tem de se distinguir do *princípio objectivo*, quer dizer da lei prática. Aquela contém a regra prática que determina a razão em conformidade com as condições do sujeito (muitas vezes em conformidade com a sua ignorância ou as suas inclinações), e é portanto o princípio segundo o qual o sujeito *age*; a lei, porém, é o princípio objectivo, válido para todo o ser racional, princípio segundo o qual ele *deve agir*, quer dizer um imperativo” (KANT, 2007, p.58,- grifo do autor).

9 Kant apresenta outras formulações do imperativo categórico mas estas não serão abordadas no presente trabalho.

Pode-se inferir então que uma máxima é o que orienta o homem na sua ação. Esta máxima não é pré-definida como boa ou má. Como o próprio autor diz, ela pode derivar das tendências, e portanto se configurar como uma ação egoísta, visando apenas o benefício próprio. Ainda para Kant (2007, p.64),

Tudo o que, pelo contrário, derive da disposição natural particular da humanidade, de certos sentimentos e tendências, mesmo até, se possível, duma propensão especial que seja própria da razão humana e não tenha que valer necessariamente para a vontade de todo o ser racional, tudo isso pode dar lugar para nós a uma máxima, mas não a uma lei; pode dar-nos um princípio subjectivo segundo o qual poderemos agir por queda ou tendência, mas não um princípio objectivo que nos mande agir mesmo a despeito de todas as nossa tendências, inclinações e disposições naturais.

Já o imperativo, este se constitui em uma espécie de mandamento, uma mandamento de uma razão inteligível que se sobrepõe a uma razão sensível, sem no entanto, aboli-la por completo. Segundo Kant (2009,p.356), “[...] há no homem o poder de se autodeterminar independentemente da coação dos impulsos sensíveis”. Todo imperativo se exprime pelo verbo *dever*. Para Kant (2007, p.48), os imperativos “mostram assim a relação de uma lei objectiva da razão para uma vontade que segundo a sua constituição subjectiva não é por ela necessariamente determinada (uma obrigação)”, dito de outra forma ainda, “ os imperativos são apenas fórmulas para exprimir a relação entre leis objectivas do querer em geral e a imperfeição subjectiva deste ou daquele ser racional, da vontade humana por exemplo” (KANT, 2007, p.49).

A formulação do imperativo categórico kantiano nos lembra que o homem sempre será um ser imperfeito, que possui uma dimensão sensível, e que o todo o tempo devemos estar cientes de que esta dimensão sensível é real e precisamos ter o controle dela, através do uso da razão. Examinaremos mais de perto estas duas dimensões mais adiante.

Kant atribui ao imperativo duas classificações: hipotético e categórico. O imperativo hipotético representa a necessidade de se praticar uma ação como meio

de se conseguir uma outra coisa. “O imperativo hipotético diz pois apenas que a acção é boa em vista de qualquer intenção possível ou real” (KANT, 2007, p.50). Kant (2007) cita o exemplo da felicidade. Para ser feliz o homem realiza uma série de ações. Algumas pessoas se consideram felizes por formarem uma família. Outros acreditam que ter dinheiro, sair e comprar coisas supérfluas e caríssimas os torna feliz. Não podemos dizer que estas deveriam se tornas máximas universais: tenha uma família e será feliz, tenha riqueza e será feliz.

O imperativo categórico, em contrapartida, representa um dever em si mesmo. Ele consiste em máximas que orientam a ação do homem e se caracterizam por serem incondicionais e universais. Tais máximas são consideradas universais porque tem que valer em qualquer situação, sem exceção e não estão condicionadas a quaisquer condições empíricas, elas são dadas a priori. Para Kant (2007,p.52), “este imperativo (...) não se relaciona com a matéria da acção e com o que dela deve resultar, mas com a forma e o princípio que dela mesmo deriva”. Este portanto é o imperativo da moralidade.

Eidam (2009,p.135) exemplifica que Kant considerava o imperativo categórico como um mandamento do dever de uma razão prática pura, uma verdadeira bússola do dever, “...com esta bússola na mão, sabe perfeitamente distinguir, em todos os casos que se apresentem, o que é bom e o que é mau, o que é conforme ao dever ou o que é contrário a ele” (KANT, 2007, p.35). No entanto, estes mandamentos não estão operantes na infância do sujeito.

Para compreender melhor em que consiste o imperativo categórico é preciso compreender a distinção que Kant faz entre um ser racional puro e um ser racional sensível, e é imperativo lembrar que ao nascer o homem é um ser predominantemente sensível. A criança começa a conhecer e explorar o mundo ao seu redor através dos órgãos do sentidos. É com a boca, com as mãos e com os olhos que a criança começa a se apropriar do ambiente e objetos a sua volta, que ela desperta a sua curiosidade sobre o mundo.

A infância é uma fase da vida subjugada à heteronomia. As leis que regulam as forças e atitudes da criança são as leis da natureza, dos desejos e dos caprichos.

Para controlar esta natureza selvagem da criança o adulto impõe leis, que as crianças podem obedecer, mas sem ainda ter a capacidade de compreender a validade destas. Portanto, ainda quando cumpre leis a criança age de maneira não autônoma pois segue leis que surgem de fora dela e que são na maior parte incompreensíveis para ela.

Diferentemente das crianças, o ser racional puro é um ser ideal, guiado por uma vontade perfeita e puramente racional. Ele age de acordo com a lei moral. O ser racional sensível é guiado por uma vontade imperfeita. Ele é, portanto, incapaz de seguir a lei moral por vontade própria. Ele segue a lei moral por um senso de dever, uma obrigação ou imperativo categórico. Segundo Dalbosco (2009, p. 169), “a lei moral deve ser, para esta vontade, uma *obrigação** (grifo do autor), ou seja, um imperativo categórico.

No início do processo educacional, quando se trata de crianças a ação pedagógica é uma ação disciplinadora porque estamos lidando com seres humanos que estão no auge da sensibilidade. A ação educativa tem o objetivo de controlar as vontades e caprichos da criança. A criança não tem ainda controle sobre suas vontades. A criança quer comer o que tem vontade, fazer o que quer na hora que quer. A disciplina vai aos poucos mostrar à criança que ainda não faz uso da própria razão que existem regras. Estas regras são para todos e devem ser seguidas. “A disciplina submete o homem às leis da humanidade... Mas isso deve acontecer bem cedo... a fim de que no futuro elas não sigam de fato cada um de seus caprichos” (KANT, 2002, p.13).

Na segunda fase do processo educacional a ação é moralizante. Para Kant (2002, p.30), “no primeiro período o constrangimento é mecânico; no segundo, é moral”. Nesta fase, a ação educativa é voltada para o jovem. O jovem já pode, em uma certa medida, fazer uso da própria razão. A ação pedagógica tem o objetivo de estimular o aluno a agir moralmente, que para Kant é indissociável da ideia de liberdade e autonomia. Para Kant, a liberdade e autonomia acontecem em relação ao mundo sensível, a possibilidade de agir sem ser guiado pelas inclinações. É a capacidade de saber que deve agir guiado pela razão, que esta é a melhor escolha. É de fundamental importância compreender estes conceitos kantianos para que se

possa realizar uma reflexão mais profunda sobre a teoria de formação moral deste autor.

A partir de uma melhor compreensão dos conceitos de menoridade, maioridade, disciplina e imperativo categórico kantiano, podemos realizar uma reflexão mais cuidadosa, sobre alguns trechos selecionados do texto *Sobre a Pedagogia*, não distorcendo os conceitos deste autor. O capítulo a seguir apresenta algumas citações do texto *Sobre a Pedagogia*, comentando a relevância de tais ideias para o debate sobre formação moral e ética na atualidade, pensando-se o quão relevante é nos dias atuais, uma visita a um texto que foi escrito a mais de um século, e para que através desta leitura possamos fazer uma reflexão profícua sobre disciplina, autonomia, responsabilidade e formação moral.

CAPÍTULO 3: A CONTEMPORANEIDADE DO PENSAMENTO KANTIANO

O presente capítulo tem como objetivo apresentar de que maneira a reflexão acerca da teoria da formação moral kantiana, em especial suas preleções que deram origem ao texto intitulado “*Sobre a Pedagogia*”, podem trazer contribuições para o campo da educação, no que tange ao estudo e compreensão do processo de formação moral dos alunos.

A leitura de Kant proporciona ao educador também, uma oportunidade singular e enriquecedora de refletir acerca da formação moral atentando especialmente para os fatores inseridos neste processo. Para tanto, este capítulo apresentará citações do texto “*Sobre a Pedagogia*”, justificando a atualidade de algumas dessas ideias e estabelecerá contrapontos com ideias de autores contemporâneos.

3.1. A disciplina.

O texto *Sobre a Pedagogia* apresenta ideias e preocupações que se revelam bastante contemporâneas. O primeiro tema kantiano que se mantém muito atual é a disciplina. A disciplina é uma das pedras de toque na teoria da formação moral kantiana. Kant (2002) diz que “*A disciplina transforma a animalidade em humanidade*”. Ora, se é a disciplina o primeiro passo para tornarmo-nos humanos, então ela é de suma importância no processo educacional. Pode-se concluir, a partir de tal citação, que, para Kant, a humanidade não é algo natural. A humanidade é algo que não é intrínseco ao homem. Tornamo-nos humanos, não somos plenamente humanos de nascimento.

Em tal citação fica claro também que para ele, a disciplina não tem um fim em si mesma. Se assim o fosse, ele provavelmente teria dito que a disciplina nos torna disciplinados. E, em sendo assim, o fim da disciplina seria disciplinar, moldar, podar a individualidade de cada um. Seríamos como uma daquelas fileiras de árvores cujo cultivo é feito envolvendo-as em uma tela de proteção impedindo que os galhos cresçam livremente, fazendo com que todas pareçam exatamente iguais.

O termo disciplina, em algum momento da história, recebeu uma conotação bastante negativa. Ainda nos dias atuais é comum pessoas pensarem em disciplina e imaginarem a cena de uma sala de aula na qual o professor que não interage com os alunos, que tem controle do conhecimento e despeja o conteúdo durante as aulas esperando que os alunos fiquem sentados, ouvindo, sem se pronunciar, sem falar e sem levantar da cadeira. Para muitos professores este era o ideal, o desejável. Por isso, muitas pessoas ainda se mostram céticas quando o tema disciplina surge nos debates educacionais. Algumas escolas que se consideram mais de vanguarda chegam a proibir que o professor de alguma maneira repreenda o aluno, contenha o aluno, alegando que este professor está disciplinando nos moldes antigos e isso impede a liberdade e a livre expressão destes. No senso comum, liberdade tem sido compreendida como a possibilidade de fazer o que se quer, sem limites.

Este pensamento está de acordo com o momento atual: vivemos um momento em que pais, mídia e sociedade não estabelecem ou estimulam a determinação de limites para as crianças. Ao que parece, vivemos em um época na qual todos os limites foram derrubados: limites geográficos, linguísticos, científicos e temporais. Arendt (2010) descreve três eventos que, na opinião dela, determinaram o caráter da era moderna: o descobrimento das Américas, a Reforma e a invenção do telescópio. Estes três eventos, que aparentemente parecem não ter qualquer influência no dia a dia do cidadão contemporâneo comum, marcaram o início das nossas relações atuais com os limites que a natureza e o mundo, até a modernidade, aparentemente nos impunham.

O primeiro e o terceiro eventos, a saber o descobrimento das Américas e a invenção do telescópio, fizeram com que a concepção humana de limites mudasse

completamente. Com a descoberta das Américas o homem percebeu que a Terra era muito maior do que ele acreditava, ia muito além dos limites que ele imaginava e que ele era capaz de chegar a qualquer lugar do planeta. Aprendeu-se que o mundo ia muito além do horizonte. Já a invenção do telescópio nos tornou cidadãos do universo; saímos do limite do globo terrestre e penetramos em uma dimensão infinita. O telescópio permitiu que explorássemos o universo até chegarmos à conclusão de que ele é infinito. Descobrimos que o nosso planeta, a nossa casa, é parte dessa infinitude, é uma continuação desta imensidão.

Bem, se territorialmente a nossa casa deixou de ser limitada por uma atmosfera, a capacidade do homem de realizar os seus desejos também perdeu os limites. A secularização e a crença no homem como responsável pelo próprio progresso, fator defendido inclusive por Kant, contribuíram para que o homem acreditasse ser capaz de superar qualquer barreira, qualquer limite. A estes fatores é importante adicionar o advento do capitalismo que, para a própria sobrevivência, precisa, a cada instante, superar limites de produção e de consumo. Arendt (2010) diz que além do alargamento da superfície da Terra, estamos vivendo um “processo econômico de acumulação, ainda aparentemente ilimitado”. Se observarmos a mídia por exemplo, veículo responsável por propagar valores e comportamentos, são inúmeros anúncios de linhas telefônicas sem limites de minutos, internet sem limite de acesso, cartões de créditos sem limites. A ausência de limites parece ter se tornado uma verdadeira sedução na contemporaneidade. E como ficam as crianças? É correto educá-las sem limites?

Todas estas invenções e descobertas, assim como o sistema capitalista, ou como qualquer outro sistema que venha a imperar, modificaram não apenas a nossa compreensão de mundo, de ser humano e da relação do homem com o mundo, mas também, modificaram o modo de educar as crianças, seja qual for a concepção de educação que se adote, seja qual for o espaço educativo que tenhamos em mente.

Antigamente, as crianças tinham horário para dormir, horário para assistir TV, até porque os programas infantis só iam ao ar em horários específicos, comiam guloseimas apenas nos finais de semana, ganhavam presentes no aniversário e natal e quando estavam na presença de adultos escutavam e não interrompiam. Os

limites vinham de diversos lados: família, escola, adultos, e isso beneficiava a formação de uma disciplina, mesmo que na visão dos que tinham controle ela assumisse um fim em si mesma.

Hoje em dia crianças ficam acordadas até tarde, existem canais de TV infantis com desenhos animados vinte e quatro horas por dia, as crianças comem doces e bebem refrigerantes até na escola, muitos pais dão presentes de maneira descomedida, alguns até para compensar a ausência na vida dos filhos e crianças são estimuladas a se comportar e conversar como adultos. Vivemos uma crise dos limites e, segundo Vasconcellos (2004,p.31),

Entendemos que esta crise, consentida e até incentivada pela classe dominante, tem como objetivo a disseminação da permissividade tendo em vista o consumismo. A liberação do consumo de bens supérfluos é uma exigência do sistema capitalista... quem manda hoje na criança e no jovem não é tanto o pai, o político, o professor, mas o mercado...descobriu-se um filão enorme de consumo: as crianças e os jovens.

A questão em pauta não é que antigamente era tudo perfeito e portanto deveríamos talvez voltar ao passado. Isso é impossível e não é o desejável. A questão é que pais, educadores e sociedades, devem refletir criticamente sobre como os adultos têm lidado com os limites das crianças: o quão cômodo é não estabelecer limites, o quanto essa ausência de limites denota uma falta de responsabilidade por parte dos adultos e o quanto isso vai interferir nas relações futuras destas crianças. Será que estas crianças serão capazes de perceber o outro, de respeitar o outro? As ideias kantianas acerca da disciplina são um ponto de partida valioso para que se reavalie a concepção de disciplina vigente.

Neste mesmo texto Kant relembra o quanto a disciplina contribui para que no futuro as crianças sejam capazes de compreender as leis do seu país e tenham consciência de que devem segui-las. “*A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força das próprias leis. Mas isso deve acontecer bem cedo...a fim de que no futuro elas não sigam de fato e imediatamente cada um de seus caprichos*” (KANT, 2002).

Na concepção de Kant, as leis às quais o homem deve submeter-se não são leis criadas por um Deus ou pela natureza. São leis criadas pelo próprio homem, de responsabilidade deste. É preciso então que, desde cedo, as crianças percebam que estas leis existem e devem ser seguidas. No embate entre seguir as próprias inclinações e caprichos ou seguir leis que foram criadas pelas gerações que a antecederam, a criança deve optar por seguir as leis; não importando se inicialmente isto de se dá de forma coercitiva. Este é o início do caminho em direção à maioridade, na qual o sujeito moral age de acordo com as leis morais.

Para Kant, as leis morais deveriam ser universais. Hoje em dia, tem-se outras compreensões. Por exemplo, pode-se compreender que as leis morais não devem ser nem universais e nem estáticas. Assim como quase todos os aspectos da vida humana, elas podem variar de uma cultura para outra e também mudar ao longo da história. O que é importante perceber nas palavras do autor é a necessidade de que o homem sinta que existem leis, dentro da sua cultura, e que estas devem ser cumpridas, mesmo que isso dependa de ele não satisfazer aos próprios caprichos.

3.2. A responsabilidade.

Um outro aspecto de grande relevância trazido por Kant no texto *Sobre a Pedagogia* diz respeito à responsabilidade. Ao falar do homem quando nasce e da animalidade presente nele, Kant fala sobre a razão que é própria ao homem e que surge em estado latente, e como esta razão será aos poucos desenvolvida. Para ele , (KANT, 2002, p.12) “ *o homem (...) precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta. Entretanto, por ele não ter a capacidade imediata de o realizar, mas vir ao mundo em estado bruto, outros devem fazê-lo por ele*”.

O autor chama a atenção para o fato de que sem a interferência do outro, que neste caso podemos compreender como sendo a família e o educador, será impossível para a criança desenvolver esta razão autônoma. Tal ideia vai totalmente na contramão de algumas concepções pedagógicas que enxergam a criança como alguém capaz de sozinha direcionar a própria vida, que as crianças devem resolver

conflitos escolares sem a interferência do adulto.

O que fica transparente na postura de muitos educadores é que há pouco cuidado na hora de se interpretar as questões educacionais. As novas ideias pedagógicas surgem e elas são absorvidas e postas em prática sem muita ponderação. É comum escutar professores dizerem que fazem deste ou daquele jeito porque é assim que se tem feito¹⁰ ultimamente, sem pensar muito no porquê de agir desta ou daquela maneira.

Houve um determinado momento da história em que a criança foi reconhecida como um sujeito, com direitos e vontades próprias e não mais um mero adulto em miniatura ou um simples boneco nas mãos dos adultos. Inquestionavelmente, tal fato representou um grande avanço e um marco histórico na história da humanidade. No entanto, esta, como qualquer outra ação humana, pode ter consequências negativas. Uma das consequências negativas que podemos apontar é que em muitas situações, inclusive situações que se ancoravam em concepções pedagógicas reconhecidas e validadas, as crianças foram abandonadas.

A criança precisa de cuidados e de orientação. Ela não pode ser abandonada à própria sorte e as crianças pequenas não têm condições ainda de resolverem sozinhas as suas questões. No que diz respeito às questões morais e de socialização, a criança pequena precisa de total suporte e orientação do professor. Para Arendt (1992), as crianças pequenas têm sido abandonadas. Para a autora, criança pequena ainda está em um estágio de desenvolvimento físico. Na educação infantil o trabalho pedagógico favorece o desenvolvimento de habilidades físicas e motoras.

O que tem acontecido em muitas salas de aula, devido a este abandono, é

10 Para Dalbosco(2007) esta atitude de fazer porque foi assim que aprendi ou porque não sei fazer de outro modo consiste no que ele chama de “fazer pedagógico”. Este “fazer pedagógico” está atrelado ao que o autor chama de espontaneísmo pedagógico. Este espontaneísmo pedagógico caracteriza-se por um agir que carece de rigor metodológico e de sistematização. Ele privilegia a manutenção do que é familiar, aquilo a que os alunos estão acostumados. Para ele, um exemplo de agir pedagógico que se contrapõe ao fazer pedagógico está contido no conceito de disciplina kantiano. Este é sistemático e tem rigor e “tem o objetivo de estabelecer limites à relação pedagógica entre educadores e educandos e a sua relação com o mundo” (DALBOSCO, 2007,p.133).

que se privilegia aqueles alunos que têm uma personalidade mais dominante e aqueles que são mais submissos acabam não tendo voz. Ao invés de o professor tomar a iniciativa em resolver conflitos e mostrar para os alunos porque uma questão deve ser resolvida de uma maneira e não de outra, mostrando qual a decisão mais correta, ouvindo os alunos opinarem sobre tal decisões, ele simplesmente deixa que os alunos resolvam. Com isso também o professor perde o seu papel de autoridade dentro da sala de aula. Ele passa a ser um mero observador.

Em uma outra passagem do texto Kant (1999) diz que “*não é suficiente treinar as crianças, urge que aprendam a pensar*”. Nesta passagem, o autor mais uma vez chama a atenção para o papel do educador. O educador deve ensinar a criança a pensar. Por trás desta fala estão implícitos vários pontos importantes: a responsabilidade do professor, o aprender, juntamente com o seu contraparte, o ensinar e, finalmente, o pensar. Qual é o significado de saber pensar para o autor? No que segue, trataremos da responsabilidade, o aprender e o pensar.

3.2.1. A responsabilidade do educador.

Em que realmente consiste a responsabilidade do professor? A responsabilidade do professor engloba o cuidado, cuidado para que não se machuque, proteção, e também um cuidado em formar um sujeito capaz de lidar com as questões do mundo (KANT,1999). Esta é talvez a maior responsabilidade do professor, se não a maior, pelo menos talvez a mais difícil: contribuir para a formação de um sujeito autônomo e que saiba gozar da sua liberdade de ação, de maneira responsável, não esquecendo dos seus deveres para com o outro e também dos seus deveres para consigo mesmo.

Este senso de responsabilidade do professor é algo que precisa ser resgatado. É comum ver na atualidade professores que se mostram totalmente desacreditados em relação ao papel do professor e da atividade docente. Uma série de razões pode justificar tal atitude; por exemplo, a descrença na educação, o

despreparo do professor, a desvalorização e o desprestígio da profissão de professor e também uma acomodação por parte do educador. Tais sentimentos, crenças e atitudes brotam de dentro do indivíduo e são reforçados pelo mundo que nos cerca.

A responsabilidade, além dos cuidados e proteção também diz respeito a um dever de ensinar às crianças o que sabemos, o que aprendemos. Kant (2002) diz que, “...ele só pode receber tal educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros”. Para o autor, o desenvolvimento da educação é paralelo à própria história da humanidade, o desenvolvimento do progresso humano se confunde com o progresso da educação.

O que chama a atenção em tal citação do autor, e que consideramos de grande relevância na atualidade, é justamente para a missão que cabe ao professor, missão de passar para os seus alunos as tradições acumuladas pelas gerações anteriores. “*Uma geração educa a outra*” (KANT, 2002, p.12). Temos o dever de transmitir para as gerações que chegam as nossas tradições. Isto tem se tornado um problema, e uma questão a ser repensada e discutida. Por comodismo, muitas vezes encontramos professores que, por receio de entrar em um embate, ao invés de apresentar aos seus alunos as nossas tradições, limitam-se a trazer para a sala de aula apenas o que já é familiar e de agrado do aluno, atendendo assim aos caprichos destes.

Nas palavras de Oakeshott (1968), atividade do professor é comunicar¹¹ algo ao seu aluno. O que diferencia o professor, enquanto aquele que “inicia”, das outras pessoas com as quais aprendemos, a saber pais, amigos, comunidade, é que o professor tem a responsabilidade de comunicar algo apropriado ao seu contraparte, algo que pode ser recebido. É tarefa do professor decidir o que ensinar, quando ensinar, como ensinar. O aprendizado do aluno não é algo inesperado, um mero acaso.

Mas o que realmente o aluno deve aprender? No entender de Oakeshott

11 A palavra comunicar traz em si um sentido todo especial. Para haver comunicação é preciso que existam pelo menos duas pessoas e que estas compartilhem um código em comum. A comunicação pressupõe uma interação, um diálogo.

(1968, p.158), “todo ser humano nasce herdeiro de um legado que só pode incorporar mediante um processo de aprendizagem”¹².

“Todo homem nasce herdeiro de um legado de realizações humanas; uma herança de sentimentos, emoções, imagens, visões, pensamentos, crenças, ideias, compreensões, empresas intelectuais e práticas, linguagens, relações, organizações, cânones e normas de conduta, procedimentos, rituais, habilidades, obras de arte, livros, composições musicais, ferramentas, artefatos e utensílios...”

(OAKESHOTT, 1968, p.158)

Oakeshott ressalta o papel do passado na formação do sujeito. Kant, por outro lado, não volta o seu olhar para este passado. Kant pensa mais na linearidade da história, em educação que apresentará os seus frutos no futuro. O progresso tem grande importância para ele e é algo a ser conquistado por futuras gerações. Ainda assim, ele não abandona o passado. Ele trata sim da importância de se aprender com as gerações antecessoras, “cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada ...” (KANT, 2002, p.19).

3.3. O aprender e o ensinar.

A própria compreensão do “ensinar e aprender” são merecedoras de atenção na atualidade. Existem na atualidade algumas concepções de educação centradas quase que totalmente no aluno, gerando nos professores quase que um sentimento de inutilidade. Por conta disso, não é surpresa encontrar salas de aulas nas quais as crianças recebem brinquedos, atividades fotocopiadas e os professores acreditam que, brincando entre elas as crianças sejam capazes de aprender tudo. Eles não precisam interferir no processo. É quase como se o professor se tornasse desnecessário dentro da sala de aula. Um sujeito que se julga supérfluo, dificilmente se dará valor. Isso poderia se caracterizar como uma alienação do professor.

12 Tradução nossa.

Mas em que consiste realmente o aprender e o ensinar? O que faz aquele que aprende e aquele que ensina? Michael Oakeshott ^{*13} realizou reflexões muito interessantes acerca deste tema, e para fins deste trabalho, será analisada a sua concepção de aprender. Consideramos relevante trazer para este texto as ideias deste autor porque elas nos ajudam a *pensar*¹⁴ melhor sobre em que realmente consiste o “ensinar” e o “aprender”. Segundo Oakeshott (1968), o aprender é uma atividade através da qual aprendemos sobre nós mesmos e também sobre o mundo à nossa volta. Sendo sujeitos que habitamos este mundo, somos parte dele e, ao aprendermos sobre o mundo, aprendemos sobre nós mesmos.

Para Oakeshott o aprender é uma atividade paradoxal, pois ao mesmo tempo em que fazemos algo estamos também nos submetendo. O aprender exige entrega, submissão, o estar pronto para receber o novo mas não se constitui em uma atividade meramente passiva. Aquele que aprende também atua. Kant, na sua atividade de professor, sempre exigiu que os seus alunos se envolvessem no processo pedagógico e pensassem por conta própria. O *sapere Aude*¹⁵ fez parte da linha dorsal das ideias e ação pedagógica de Kant (DALBOSCO, 2011).

Oakeshott diz também que o aprender é possível apenas para seres dotados de inteligência, capazes de escolha e auto direção em relação aos seus próprios impulsos e o mundo à sua volta. Animais não “aprendem”: eles são treinados a ter um determinado comportamento a partir de um estímulo específico. Eles não têm liberdade de escolha, apenas respondem a um estímulo, tão instintivamente quanto reagem ao ataque de um outro animal. Já os seres humanos, por terem a capacidade de escolha e auto direção, assumem uma responsabilidade perante o próprio aprendizado, ou seja, “*O homem é a única criatura que precisa ser educada*” (KANT, 2002, p.11). Novamente, percebemos uma harmonia entre as ideias destes dois autores. O fato de eles dois acreditarem que apenas a espécie humana é passível de ser educada dá um significado todo especial à educação. Nos faz por

13 Michael Oakeshott (1901- 1990) foi um filósofo e teórico político inglês tido como um dos mais importantes pensadores conservadores do século XX, apesar de muitas vezes ser caracterizado como um pensador liberal, o que talvez seja fruto dos seus escritos sobre liberdade humana.

14 Estamos utilizando aqui a palavra pensar no sentido kantiano do termo.

15 Sapere Aude – Ouse saber, atreve-se a saber.

exemplo perceber que, a educação, deve ser algo muito mais amplo do que mera instrumentalização, a qual, ao nosso ver, se parece bastante com treinamento e adestramento.

Finalmente, Oakeshott diz que o aprendiz busca muito mais do que mera satisfação de necessidades vitais, necessidades momentâneas. O sujeito aprendente não vive no “eterno presente”, na busca frenética em saciar vontades imediatas. Aquele que aprende tem a capacidade de lembrar e memorizar. Estas capacidades permitem que o aprendiz acesse o passado e o futuro. Ele tem liberdade para isso.

O aprendiz não quer simplesmente saber o que fazer. Ele quer saber o que pensar e no que acreditar. Esta busca pelo saber pensar, saber no que pensar, no que acreditar, são as molas propulsoras da construção da autonomia. E esta a grande busca, a grande aventura do aprendiz. Tais ideias estão em total consonância com as ideias kantianas de maioridade. O homem não nasce querendo ser submisso e menor. Ele nasce com o potencial para ser maior e autônomo.

3.4. O pensamento e a autonomia.

O terceiro ponto que chama a atenção na citação “*não é suficiente treinar as crianças, urge que aprendam a pensar*” (KANT, 2002,p.27), diz respeito ao pensamento. Aprender a pensar no conceito kantiano refere-se à capacidade humana de fazer uso da própria razão. Para Kant, é a capacidade de pensar, ou seja, de usar a própria razão, o que conduz o homem à maioridade. Pensar para o autor é o exercício da autonomia: saber tomar as decisões corretas diante das situações frente às quais a vida coloca o ser humano. Somente desta forma, o homem é livre. A liberdade consiste em ter a possibilidade de não seguir as inclinações naturais e sim a razão.

Em que medida o homem contemporâneo usufrui desta liberdade e autonomia? Hoje em dia, o mundo está composto de sociedades de massa. Nestas

sociedades, os homens agem sem pensar, levados pela corrente, seguindo os outros como se fossem robôs. Quaisquer que sejam os valores impostos por estas sociedades, sejam o hedonismo, a desonestidade ou a generosidade, a compaixão, o homem tomará esses valores para si, porque ele não age, não pensa, só segue o que vê. Isto é, o homem atual não tem ponderado sobre os valores que adota para si, se são bons ou não. Ele apenas toma para si o que lhe é oferecido.

Um dos grandes problemas é que estas sociedades, em sua maioria e com grande frequência, promovem valores como a competição inescrupulosa, o preconceito, o materialismo e a ganância. E o homem, na sua menoridade, sem usar a sua capacidade de pensar, com a sua razão latente, e indisciplinado, torna-se incapaz de compreender e questionar o que acontece à sua volta. Assim sendo, a busca por esse resgate do pensamento sugerido por Kant, mostra-se bastante relevante na atualidade.

3.5. Educação como Ideia.

Uma outra citação kantiana bastante elucidativa é a da educação como Ideia. *“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 Ideia como quimérica e como um belo sonho só porque se interpõem obstáculos à sua realização”* (KANT, 2002, p.17). Neste trecho do texto, o autor coloca em evidência o fato de a educação ser um ideal e, como ideal, algo repleto de obstáculos. Para Kant (2002, p.17), *“Ideia não é outra coisa senão o conceito de uma perfeição que ainda não se encontra na experiência”*. No entanto, não é algo impossível, conquanto que seja autêntica e os seus obstáculos passíveis de superação. Para o autor, a Ideia de uma educação que desenvolva no homem todas as suas disposições naturais é plausível.

Muitos educadores demonstram frustração ao perceberem que não conseguiram realizar o que estabeleceram como meta no início de um semestre ou de um ano letivo. Outros reclamam que falaram, repetiram e ainda assim os alunos não aprenderam. Tais sentimentos provavelmente surgem porque tem-se a falsa

crença de que o processo educacional é retilíneo e previsível. A formação moral não é algo concreto, que poderemos quantificar ao final de um ano letivo. Ela se configura exatamente como uma Ideia.

A partir do momento que se concebe a educação como uma Ideia, é possível acabar ou reduzir esta frustração tão comum entre os educadores. Especialmente quando se trata de formação moral, existem muitos outros fatores culturais, sociais e pessoais que interferem no processo e que estão fora do controle do professor. É importante que o professor não deixe de acreditar na educação porque só se consegue fazer algo em que se acredita, no qual há envolvimento.

Um outro fator importante é a questão dos obstáculos. Muitos alunos, ao saírem da sala de uma universidade e entrarem em uma escola, imaginam que tudo vai correr como planejado, sem estar preparados para todos os obstáculos que irão enfrentar. Obstáculos estruturais, financeiros, pedagógicos e morais. A moralidade, para ser ensinada precisa estar incorporada à vida do professor, a sua ação pedagógica desde o momento em que cruza os portões da escola. Estar ciente dos percalços e contingências inerentes ao processo educativo tornam o professor mais apto a lidar com as situações do cotidiano escolar e, acima de tudo, preparam ele para não perder a esperança.

3.6. Educação como arte.

Kant (2002, p.20) apresenta a educação como arte:

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

Mais adiante ele diz que “*toda educação é uma arte*” (KANT, 2002, p.21).

Mesmo que não tenha feito parte da concepção do autor, que não tenha sido seu plano, é útil pensar sobre algumas características da arte que se assemelham àquelas da formação moral. A arte é como um código que só pode ser compreendido dentro de um determinado contexto, por pessoas que compartilhem coisas em comum. Assim é a moral, assim são os valores. O homem só pode ser moral e autônomo se compreende a moralidade da cultura na qual está inserido. Vale ressaltar que Kant não pensava a moral como algo que depende da experiência do convívio. Para ele a moral é algo pertencente à razão, portanto, algo que nos é dado a priori¹⁶. No entanto, nada nos impede de nos apropriar das belas palavras do autor, e relacionar as palavras dele a uma compreensão de arte que enfatiza o seu caráter agregador e comum.

A arte é uma forma de comunicação e como tal mesmo que seja produzida na solidão, ela precisa do outro para adquirir sentido. Quando um artista produz uma obra de arte, um quadro, uma escultura, uma música, um livro, ele quer comunicar alguma coisa. O que o artista quer comunicar só será compreensível se aquele que admira, escuta ou lê compartilhar de um mesmo código, seja ele a mesma língua ou conhecimento a respeito da época em que o quadro ou escultura foi produzido. Para Arendt (2010) a arte é para ser vista, soada, escutada, falada e lida.

Os valores morais de uma sociedade também só fazem sentido se compreendidos por todos e se deixarem claro para os membros do grupo em quais valores ou pilares aquela sociedade está construída. Em uma sociedade poligâmica, por exemplo, não faria sentido a monogamia de repente ser instituída como um valor. Portanto, tanto a arte quanto à moralidade são dialógicos, só são legitimados na presença do outro.

Um princípio da pedagogia, o qual mormente os homens que propõe planos para a arte de educar deveriam ter ante os olhos, é: não se devem educar

16 Nesse sentido, propor uma educação que busca ensinar a pensar, isto é, na qual o pensar é aprendido na experiência educativa é para Kant um grande desafio. Talvez por isso, o autor considere que “a educação, portanto, é o maior e o mais árduo problema que pode ser proposto aos homens” (KANT, 2002, p.20).

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 a sua perfeita destinação... os pais educam seus filhos para o mundo presente, ainda que seja corrupto. (KANT, 2002, p. 22)

Vê-se aí dois problemas inerentes à educação na atualidade. O primeiro é o fato de hoje as crianças receberem uma educação pensando no presente, e esta se configura fortemente em uma educação instrumentalizadora. A maior preocupação do presente é em formar para o mercado de trabalho. A educação assume o caráter de um instrumento para se conseguir um posto.

Não há como negar que esta deve ser também uma função da escola. O próprio Kant (2002) quando fala dos quatro estágios da formação moral inclui a cultura, que consiste na aquisição de habilidades, como por exemplo ler e escrever, aprender a tocar um instrumento ou aprender uma arte como carpintaria. No entanto, ele deixa claro que este é apenas parte do percurso que leva ao destino final que é a maioridade, a moralidade.

O que a escola, nem tampouco os pais devem fazer, é tornar a aquisição de habilidades como o fim maior da educação. É preciso que se pense no futuro, no tipo de ser humano que se quer ter no futuro e que esse ser humano deve ser capaz de gozar da liberdade que lhe foi dada na criação de maneira adequada, agindo com consciência e de acordo com as leis morais. Estas leis não devem ser concebidas como algo universal, dada a priori, porque tal concepção se mostra incoerente na atualidade.

No entanto, precisamos de princípios mínimos para orientar a nossa conduta. Estes princípios devem ser construídos dentro de cada sociedade, levando em conta o que há faz parte da essência de qualquer agrupamento humano: levar em conta o outro e a comunidade. Portanto, estes valores não podem de maneira alguma enaltecer o individualismo porque este é contrário a vida em comum. E se estes não forem valores comuns em uma determinada sociedade, então é preciso que sejam questionados os valores morais por ela criados.

Diante de tudo isso, fica mais claro para o leitor contemporâneo a relevância

de voltarmos aos clássicos para assim melhor compreender e explicar o presente. Nos termos kantianos podemos dizer que esta volta ao passado amplia a nossa capacidade de crítica do presente. Nas palavras de Oakeshott, com esta volta ao passado estamos nos beneficiando da nossa capacidade humana de lembrar e memorizar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho podemos concluir que ele cumpriu o que se propôs a fazer. Não encontramos uma resposta para a questão de como garantir uma educação moral na escola, e nem este foi o nosso objetivo. Desde o início sabíamos que um trabalho desta dimensão não poderia cumprir tal tarefa, e isso contribuiu para que, mesmo nos momentos de maior entusiasmo, por mais fortes que pudessem ser as inclinações, estivéssemos certos de que não iríamos descobrir nenhuma fórmula mágica.

O propósito maior deste trabalho era fazer uma reflexão acerca da formação moral, considerando toda a sua complexidade, e grande variedade de obstáculos, por ela enfrentada na contemporaneidade. A leitura de Kant e o estabelecimento de aproximações com outros autores, alguns contemporâneos e outros mais antigos, ampliaram os nossos conhecimentos sobre o tema e tornaram possível a realização de uma análise mais aprofundada.

Temos a certeza de que aprendemos muito com Kant. O esforço grande para compreender o autor ampliou os nossos conhecimentos e concepções, como por exemplo, a nossa concepção de disciplina e autonomia. Previamente, o nosso entendimento do que seria disciplinar e ter autonomia, era muito mais próximo daquela presente no senso comum. A leitura de Kant, expandiu os nossos conhecimentos sobre estes termos e com certeza vai influenciar diretamente na nossa ação pedagógica.

Apesar de o campo da moral parecer ser cercado pela obscuridade, as incertezas e complexidades, alguns pontos, para nós, atualmente, parecem se constituir em verdadeiras máximas. A primeira delas é de que a moralidade é um

dos fatores que nos distingue dos outros animais e como sendo uma característica humana ela deve ser aprendida. Dizemos que deve ser aprendida por não julgarmos que o homem nasce moral. Ele nasce amoral.

Em segundo lugar, compreendemos ser necessária a existência de algum tipo de referência para conduzir o homem, alguns princípios morais válidos para todos, e não consideramos que estes devam ser universais. Em todos os lugares, no nosso dia a dia, e no nosso próprio corpo sempre precisamos de algo que nos indique para onde ir. Nos primórdios da humanidade, o homem olhava o céu para saber se era dia ou noite, hoje em dia olhamos para o relógio, e ainda que não dispuséssemos deste instrumento ou a capacidade de identificar a luz do dia, o nosso chamado “relógio biológico” nos avisaria que estamos cansados e precisamos dormir. Analogamente, acreditamos que todo ser humano precisa de uma espécie de bússola que o conduza no campo das decisões morais.

Em terceiro lugar, acreditamos, sim, que é tarefa da escola contribuir para a formação moral do aluno. Esta é uma das responsabilidades da escola e isto deve estar claro para a instituição e aqueles que a compõem. Se o professor considerar que não é tarefa da escola educar moralmente os alunos, torna-se mais difícil para ele exercer esta função, ele pode inclusive se negar a realizar isso. Por outro lado, pensamos também que é essencial que o professor esteja ciente das contingências que envolvem esta formação, porque caso contrário, ele vai se frustrar rapidamente, se sentir incapaz, e desistir.

Finalmente, julgamos essencial que, o professor, enquanto aquele que tem a responsabilidade de iniciar os seus alunos, faça uma reflexão profunda inclusive à respeito das suas próprias atitudes. Julgamos que aquilo que o professor faz em sala influencia a formação moral do aluno. Pode ocorrer de o professor se julgar capaz de orientar os seus alunos moralmente, simplesmente porque refuta alguns valores compartilhados na atualidade e que carecem de um fundamento moral.

No entanto, este mesmo professor, como nenhum ser humano, acreditamos nós, está imune à sociedade em que vive, aos seus valores que estão impregnados em tudo que escutamos, tocamos e olhamos. Pode ser que inconscientemente, ou

talvez naqueles aspectos que fazem parte do chamado currículo oculto, o professor aja de maneira a fortalecer e legitimar valores desprovidos de um caráter moral. É necessário então, que o professor repense a sua própria prática, o seu agir pedagógico, para que, nas suas atitudes, ele não entre em contradição com o seu discurso.

Em suma, podemos concluir que a tarefa de formar moralmente, em tempos plurais, é uma tarefa da qual o professor não pode se abster, e esta consiste em um grande desafio. Para melhor enfrentar este grande desafio, podemos contar com a ajuda de teóricos de hoje e de ontem, pois todos têm grandes contribuições a nos dar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo**. São Paulo: Cortez, 2011.

ARENDR, Hannah. **A condição humana**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BAUMAN, Zygmundo. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: Brasília (DF), **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**, v. 8,1997. Disponível em:

< portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro082.pdf >. Acesso em: 30 maio 2012.

CARVALHO, José Sérgio. **Podem a ética e a cidadania ser ensinados?** Universidade de São Paulo, [200-?]. Disponível em: << <http://www.paideuma.net/eticaecidadania.htm>>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

DALBOSCO, Cláudio A. **Kant & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora,

2011.

DALBOSCO, Cláudio A.; HEINZ, Eidam. **Moralidade e educação em Immanuel Kant**. Ijuí: Editora Unijuí, 2009.

DALBOSCO, Cláudio Almir. **Pedagogia filosófica: cercanias de um diálogo**. São Paulo: Paulinas, 2007.

GOERGEN, Pedro. Educação e valores no mundo contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, nº 92, p. 983-1011, Especial – out. 2005. Disponível em: << <http://www.cedes.unicamp.br> >>. Acesso em: 25 maio 2012.

_____. Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, nº 100, p. 737-762, Especial – out. 2007. Disponível em: << <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0628100.pdf> >> Acesso em: 16 jun. 2012.

KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*; tradução Lucimar A. Coghi Anselmi, Fulvio Lubisco. São Paulo: Martin Claret, 2009.

_____. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução Paulo Quintela. Lisboa, Edições 70, LDA, 2007. Disponível em: << <http://professorredmarfilosofia.files.wordpress.com/2012/02/kante-fundamentacaodametafisicadoscostumes-trad-pauloquintela-edicoes70-120p.pdf> >> Acesso em: 23 jan. 2013.

_____. Resposta à pergunta: o que é o Iluminismo? In: _____. **A paz**

perpétua e outros opúsculos. Lisboa: Edições 70, 1989, p.11-19.

_____. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 3ª ed. Piracicaba: Editora Unimep, 2002.

LA TAILLE, Yves de. **Formação ética**: do tédio ao respeito de si. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LA TAILLE, Yves de; SOUZA, Lucimara Silva de; VIZIOLI, Letícia. Ética e educação: uma revisão da literatura educacional entre 1990 e 2003. **Educação e pesquisa**, São Paulo, vol. 30, nº 1, jan./ abr. 2004, p. 91-108. Disponível em: << <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a06v30n1.pdf>>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

MATOS, Olgária. O mal-estar na contemporaneidade: performance e tempo. **ComCiência**, nº 101, Campinas, 2008.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1978. Disponível em: << [http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Mora,%20Ferrater/Ferrater%20Mora%20-%20Dicionario%20De%20Filosofia%20\(port\).PDF](http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Mora,%20Ferrater/Ferrater%20Mora%20-%20Dicionario%20De%20Filosofia%20(port).PDF)>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 11ed. 2. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

MÜHL, Eldon H. A crise da modernidade inacabada e os desafios da educação contemporânea. In: CASAGRANDE, Edison A. DALBOSCO, Cláudio A. MÜHL,

Eldon H. (Org.). **Filosofia e pedagogia: aspectos históricos e temáticos**. Campinas, SP. Autores Associados, 2008. p 109-138.

OAKESHOTT, Michael. In *The concept of education*. Edited by R.S.Peters, 1968.

PLATÃO. **Protágoras**. Disponível em: <<http://www.4shared.com/office/jqtsVd_L/Plato - -Protgoras.htm>><<>>. Acesso em: 10 fev. 2013.

PEREIRA, Otaviano. **O que é moral**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SILVA, José Divino da. **Ética, educação e alguns desafios contemporâneos**. UNESP, s.n. [200-?]. Disponível em: <<www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/.../GT17-6949--Int.pdf>> Acesso em: 20 maio 2012.

VALLE, Lílian do. **Educação e Sociedade** [online]. 2001, vol.22, nº 76. Ainda sobre a formação do cidadão: é possível ensinar a ética? Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0101-73302001000300010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>>. Acesso em: 27 fev. 2013.

WHITEHEAD, Alfred North. **Aims of Education and other essays**. The New American Library of World Literature. New York: 1929.