

KANT E A EXIGÊNCIA DE UMA CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO

KANT AND THE REQUIREMENT OF A SCIENCE OF THE EDUCATION

Robinson dos SANTOS¹

RESUMO: o texto procura caracterizar e refletir sobre as condições e implicações da exigência kantiana de que a pedagogia se torne um estudo, isto é, uma ciência da educação. Para isso, são retomadas as principais definições e atribuições da pedagogia, tal como a entendia Kant, extraindo-se suas principais conseqüências. Constata-se que tal exigência se revela pertinente e atual, na medida em que uma ciência da educação é pensada como projeto voltado para o futuro, a ser levado a termo numa perspectiva cosmopolita e com um propósito, fundamentalmente, ético.

PALAVRAS-CHAVE: pedagogia; ciência da educação; Immanuel Kant.

Todos os progressos da cultura através dos quais o homem faz sua escola, têm como objetivo aplicar os conhecimentos e habilidades adquiridos para empregá-los no mundo; mas o objeto mais importante do mundo, ao qual o homem pode aplicá-lo, é o homem: porque ele próprio é o seu fim último. (Immanuel Kant)

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

No ano de 2004, completaram-se duzentos anos da morte do filósofo Immanuel Kant. Essa passagem foi lembrada, não só no universo acadêmico, através de seminários e congressos, mas, também, foi marcada por atos simbólicos e homenagens em quase todo o mundo. Tais acontecimentos, entre outros, explicitam e re-afirmam algo que, possivelmente, já sabemos, mas que merece ênfase: o pensamento de Kant continua vivo, inspirando novas reflexões, debates e proposições acerca dos temas com que se ocupou. No que se refere à sua obra, o legado de Kant ultrapassou as fronteiras da, então, Königsberg (atual Kaliningrado), tornando-se, indiscutivelmente, uma célebre e fecunda referência da Modernidade ocidental até nossos dias. O presente texto objetiva, modestamente, fazer coro com essa comemoração. Nessa perspectiva, abordaremos aqui uma temática que, em nosso entender, ainda pode ser muito explorada *no* ou *a partir do* pensamento de Kant: o tema da educação.

No ano de 1803, um ano antes de sua morte, seu amigo e discípulo Friedrich Theodor Rink compilou uma série de anotações a partir das preleções

¹ Doutorando em Filosofia na Universidade de Kassel – Alemanha. Bolsista do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD) - robinson_dos_santos@hotmail.com

de Kant sobre Pedagogia e publicou, com sua autorização, o escrito *Sobre a Pedagogia*² (no alemão, *Über Pädagogik*). Apesar de estar inserido na obra de Kant, existem várias pesquisas e publicações, especialmente na Alemanha, nas quais as opiniões dos autores se dividem acerca da originalidade e autenticidade desse escrito. Sabe-se, com certeza, que Kant, durante o período em que ministrou aulas na Universidade, tinha, como atributo parcial desse cargo, a obrigação de realizar algumas preleções sobre Pedagogia. E Kant o fez por quatro vezes, a saber, no semestre de inverno de 1776/77, no semestre de verão de 1780 e nos semestres de inverno de 1783/84 e 1786/87. Como é possível perceber, elas foram desenvolvidas com intervalos razoáveis de tempo e em momentos diferentes do decurso de seu pensamento e obra: antes e durante o período crítico.³ Desse modo, a polêmica sobre a autenticidade e originalidade se dá em torno de questões como: as anotações são do próprio Kant e compiladas por Rink ou ambas foram feitas por Rink? Mesmo no caso de não terem sido escritas diretamente por Kant, é possível relacioná-las ao conjunto de sua filosofia prática,⁴ isto é, as idéias ali desenvolvidas são de Kant?

Sem adentrar nos pormenores dessa discussão, assumimos aqui a perspectiva de que o escrito *Sobre a Pedagogia*, apesar de ter sido organizado por Rink é, contudo, fiel ao conjunto da filosofia prática de Kant, podendo, portanto, ser atribuído ao seu pensamento. Mesmo com a suposição de que Rink tenha feito acréscimos, a maior parte das idéias ali arroladas se encontram já em outros escritos anteriores de Kant. Podemos afirmar, sem titubeios, que tal texto merece ser estudado tanto pela atualidade de seu conteúdo, quanto pela produtividade que viabiliza em termos de reflexão crítica para a educação. Um indicativo para nossa afirmação é que boa parte dos grandes estudiosos alemães da filosofia kantiana dedicaram-se também ao estudo das questões pedagógicas⁵ por ela colocadas.

Levando tais aspectos em consideração, nosso esforço se concentrará especificamente sobre a exigência postulada por Kant, no sentido de que a

² Título da tradução brasileira feita por Francisco Cock Fontanella, em 1996, para a editora da Universidade Metodista de Piracicaba.

³ O período crítico é uma referência para determinada parte dos escritos de Kant, sobretudo para indicar aqueles que ele publica depois da primeira edição da *Crítica da Razão Pura*. Esta, na qual Kant trabalhou por dez anos e que aparece pela primeira vez, em 1781, representa um momento fundamental desse período de transição (do período pré-crítico ao período crítico). Desde a dissertação de 1770, Kant não havia publicado outro escrito.

⁴ Ao utilizar tal termo, queremos nos referir aos trabalhos como a *Crítica da Razão Prática*, *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, *A Religião nos limites da simples Razão*, *A Metafísica dos Costumes*, *Antropologia numa perspectiva Pragmática* e outros escritos.

⁵ Entre outros, podemos citar Paul Natorp, Richard Höningwald, Theodor Litt e Jonas Cohn. Estudos mais recentes sobre a Pedagogia em Kant, na Alemanha, podem ser encontrados em alguns livros e artigos de Traugot Weiskopf, Theo Winkels, Peter Kauder e Wolfgang Fischer, Jürgen-Eckardt Pleines, Erwin Hufnagel, Reinhard Aulke, Lutz Koch, Christiane Rugberg, Peter Vogel e outros.

pedagogia se torne uma ciência da educação⁶ <Erziehungswissenschaft>, apontando para a relevância, o significado e as implicações de tal proposição. Em nossa compreensão, tal exigência soa como uma “provocação” muito pertinente ao contexto educativo brasileiro, na atualidade, especialmente por se tratar de um momento em que se discutem os rumos e desafios para o curso de Pedagogia, assim como, de modo geral, a relação entre Filosofia e Pedagogia.

Assim, nossa reflexão se dará em quatro etapas. No primeiro momento, caracterizaremos a educação tal como entendida por Kant, retomando as principais definições e atribuições que são propostas para ela. Frisaremos, nesse contexto, sobretudo, o caráter necessário e decisivo da pedagogia para o desenvolvimento efetivo do ser humano. No segundo aspecto, adentraremos na argumentação de Kant sobre a necessidade de a pedagogia se orientar pela *idéia de educação* e, assim, ser pensada fundamentalmente como um projeto, isto é, numa perspectiva que permanece em aberto. Em nosso modo de entender, deriva de tal proposição, em especial, a atualidade da filosofia educativa de Kant. Já no terceiro aspecto, salientaremos quais as possibilidades e implicações da concretização de uma ciência da educação, nos termos pensados por Kant. Na quarta etapa de nossa reflexão, o objetivo centrar-se-á em estabelecer o “para quê”, isto é, em explicitar o objetivo ou propósito da educação, segundo a concepção de Kant, estabelecendo que procedimentos concretos devem ser implementados para que o processo pedagógico se efetive.

A NECESSIDADE DE A PEDAGOGIA BASEAR-SE NA RACIONALIDADE

Em seu texto *Sobre a Pedagogia*, Kant faz diversas observações sobre as possibilidades e as dificuldades da “arte de educar”. Ele, assim, denomina a Pedagogia (como arte) tanto em função da sua necessidade quanto do seu escopo: o desenvolvimento das disposições naturais⁷ do ser humano.

⁶ De agora em diante, utilizaremos o termo assim designado por entendermos que se aproxima melhor do termo em alemão *Erziehungswissenschaft*.

⁷ Uma abordagem feita com propriedade sobre o conceito de disposições naturais ensinaria outro texto. Entretanto, indicamos aqui, ainda que brevemente, como ele é concebido por Kant. O conceito de disposições naturais é apresentado por Kant não só em *Sobre a Pedagogia*, mas também em *A Religião nos limites da simples Razão* (1793) e na *Antropologia numa perspectiva pragmática* (1798). Na primeira obra, Kant define as disposições naturais do ser humano como: a) *disposição para a animalidade*, na medida em que é um ser vivo; b) *disposição para a humanidade*, enquanto ser vivo e racional; e, c) *disposição para a personalidade*, enquanto ser racional e enquanto suscetível de imputação. No segundo escrito, Kant define de outro modo as disposições naturais, a saber: a) *disposição técnica*, na medida em que o ser humano é capaz de cultivar-se no aprendizado e no manejo das coisas segundo suas necessidades e interesses; b) *disposição pragmática*, enquanto capaz de estabelecer relações, influenciar e se deixar influenciar pelos outros, de acordo com suas intenções, assim como de civilizar-se por meio da cultura; e, c) *disposição moral*, que se refere à capacidade de o ser humano agir segundo o princípio da liberdade, submetido a lei que ele dá a si mesmo. Em nossa interpretação, tais definições não se contradizem. Ao contrário, complementam-se de modo esclarecedor.

Comparado aos demais animais, o homem vem ao mundo sem pré-determinações, sem um instinto definido que possa guiá-lo. Desse modo, esta tarefa cabe ao homem mesmo. Na medida em que não nasce “pronto”, ele precisa que outros o ajudem nessa realização. Assim, Kant (2002, p. 12) afirma: “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”.

Nota-se, pois, que a educação, além de ser uma exigência fundamental para o ser humano (“O homem não pode tornar-se homem senão pela educação”- Cf. KANT, 2002, p. 15), implica o conhecimento (o saber que, até então, se acumulou) e o empenho coletivo da espécie humana. É, portanto, uma tarefa que cabe à sociedade, isto é, deve ser pensada e posta em prática por ela, assim como a destinação de tais esforços, em última instância, é a própria sociedade. Nesse sentido,

A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas, e, assim, guie toda a humana espécie a seu destino.(KANT, 2002, p. 19).

A educação é definida como arte, em razão de as disposições naturais do ser humano não se desenvolverem automaticamente ou de modo espontâneo. Conforme a definição kantiana, ela torna-se uma condição indispensável para a realização do ser humano, que não se reduz a simples ser da natureza, mas na medida em que também é um ser de cultura. Na *Crítica da Razão Pura*, Kant salienta: “Por um lado, ele mesmo é, sem dúvida um fenômeno, mas, por outro lado, do ponto de vista de certas faculdades, também é um objeto meramente inteligível, porque sua acção não pode de maneira nenhuma atribuir-se à receptividade da sensibilidade.”(KANT, 1994, p. 471).

Em conseqüência, a origem da arte da educação é *mecânica* ou *raciocinada*. Conforme a acepção de Kant, a educação mecânica é aquela executada sem plano, orientada pelas circunstâncias. Ora, é possível constatar pela experiência que uma educação que proceda dessa forma, certamente, cometerá muitos equívocos e acabaria se reduzindo à pura reação ante as circunstâncias. Em poucas palavras, podemos dizer que ela seria determinada por algo estranho a ela mesma, o que implicaria uma determinação estranha do próprio homem. E isso significaria a negação (em última instância, a eliminação) da sua liberdade, entendida como autonomia. Dessa forma, é preciso que a pedagogia seja pensada, isto é, que se constitua numa ação refletida e orientada para determinados objetivos. É por conta de tal exigência que a pedagogia não pode abrir mão da racionalidade. Certamente, isso não significa que estaremos imunes ao acaso e às circunstâncias. No entanto, a diferença é que certamente teremos melhores condições de discernimento e menos chances de cometer equívocos. É colocada nesta perspectiva a advertência kantiana:

A arte da educação ou pedagogia deve, portanto, ser *raciocinada*, se ela deve desenvolver a natureza humana de tal modo que esta possa conseguir o seu destino. Os pais, que receberam uma certa educação, são exemplos pelos quais os filhos se regulam. Mas, se estes devem tornar-se melhores, a pedagogia deve tornar-se um estudo; de outro modo, nada se poderia dela esperar [...] É preciso colocar a ciência em lugar do mecanicismo, no que tange à arte da educação; de outro modo, esta não se tornará jamais um esforço coerente; e uma geração poderia destruir tudo o que outra anterior tivesse edificado. (KANT, 2002, p. 22).

Conforme é possível perceber, a tarefa de pensar a educação cabe à espécie humana e, como afirmamos anteriormente, constitui-se numa tarefa coletiva no seio da sociedade. Além disso, convém lembrar que essa pedagogia raciocinada não significa uma pura instrumentalização da educação ou, então, uma espécie de cientificismo descolado da realidade. O mesmo vale para a pretensão de transpor para a Pedagogia o modelo das ciências empíricas. Não é nesse sentido que Kant advoga que a Pedagogia se torne uma ciência. Veremos, na seqüência, que Kant postula este *pensar a educação* numa outra perspectiva e, acima de tudo, numa perspectiva aberta, voltada para o futuro. Neste contexto, é importante que a pedagogia tenha íntima relação com o conhecimento, uma vez que ela depende dele e este, por sua vez, também depende dela. De fato, o que podemos esperar de uma educação que não prima pela atualização (incorporação dos progressos científicos e tecnológicos) e pelo diálogo crítico com todas as esferas do saber sejam elas teóricas ou aplicadas? E, em contrapartida, como as ciências podem se desenvolver (intensiva e extensivamente) e ser colocadas a serviço da humanidade, se os métodos e os resultados de seu trabalho não forem socializados?

Na “arquitetônica da razão pura”, Kant estabelece o critério que garante cientificidade a determinado conhecimento. É a unidade sistemática, afirma ele, que converte o conhecimento vulgar em ciência. Assim,

Sob o domínio da razão não devem os nossos conhecimentos em geral formar uma rapsódia, mas um sistema, e somente deste modo podem apoiar e fomentar os fins essenciais da razão. Ora, por sistema, entendo a unidade de conhecimentos diversos sob uma idéia. (KANT, 1994, p. 657).

De acordo com a orientação de Kant, a Pedagogia vê-se, então, diante da opção de se auto-anular (reduzir-se a um mecanicismo) ou então de qualificar-se como ciência. Para a primeira opção, não é necessário qualquer esforço racional, uma vez que haverá apenas o (re)agir de acordo com as circunstâncias; para a Segunda, é preciso considerar a educação como idéia.

A EDUCAÇÃO COMO IDÉIA

Nas palavras de Kant (2002, p. 17), “O projeto de uma teoria da educação é um ideal muito nobre e não faz mal que não possamos realizá-lo. Não podemos considerar uma Idéia como quimérica e como um belo sonho só porque se interpõem obstáculos à sua realização.” Kant parte da definição de Platão para

estabelecer o significado do termo *idéia*. Embora acreditando que Platão tenha cometido exagero, quando postula as idéias como constitutivas do conhecimento, ele concede que,

Se pusermos de parte o exagero de expressão, o ímpeto espiritual do filósofo, para se elevar da consideração da cópia que lhe oferece o físico da ordem do mundo até a ligação arquitetônica dessa ordem segundo fins, isto é, segundo idéias, é um esforço digno de respeito e merecedor de ser continuado [...].(KANT, 1994, p. 312).

De acordo com Terra (1995, p. 17) a característica básica das idéias, para Kant, é sua função vinculada com a arquitetônica do conhecimento. Na concepção kantiana, elas passam a ter um uso regulativo e não constitutivo do conhecimento. Ainda no intuito de esclarecer a importância da idéia de educação, podemos citar aqui o exemplo que Kant menciona, na *Crítica da Razão Pura*, sobre a idéia de uma constituição política.

Uma constituição, que tenha por finalidade a *máxima liberdade humana*, segundo leis que permitam que *a liberdade de uns possa coexistir com a liberdade de todos os outros* [...] é pelo menos uma idéia necessária, que deverá servir de fundamento não só a todo o primeiro projecto de constituição política, mas também a todas as leis[...].(KANT, 1994, p. 310).

E prossegue: “Embora tal não possa nunca realizar-se, é todavia perfeitamente justa a idéia que apresenta este *maximum* como um arquétipo para, em vista dele, a constituição legal dos homens se aproximar cada vez maior da perfeição possível.”(KANT, 1994, p. 310). É nesse sentido que Kant sustentará que uma idéia de educação deve ser verdadeira, necessariamente. Não se trata de uma utopia. Trata-se do conceito de uma perfeição que ainda não se encontrou na experiência, o qual servirá como arquétipo para a ação ou, ainda, conforme outra definição kantiana, como *focus imaginarius*. Por meio da idéia de educação, a Pedagogia pode regular-se na experiência, o que permite que ela não seja reduzida a puro empirismo.

A educação como idéia permite que o homem tenha um conceito da sua finalidade, algo que é imprescindível, já que ele nasce sem pré-determinações. Ela possibilita que a Pedagogia se torne uma ciência da educação, na medida em que permite o estabelecimento e a orientação de um *projeto*, item que abordaremos na seqüência. Sem uma idéia de educação, não temos qualquer projeto. Entretanto, considerando que consigamos atender a essa exigência, a pergunta agora volta-se para as condições de possibilidade para a Pedagogia tornar-se ciência, na perspectiva de Kant.

A POSSIBILIDADE DA PEDAGOGIA COMO CIÊNCIA

No prefácio da *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, Kant retoma a divisão clássica da Filosofia grega. Conforme tal acepção, teríamos três ciências: a *Lógica*, a *Física* e a *Ética*. A primeira caracteriza-se por ser um

conhecimento formal, isto é, ocupa-se com as regras do pensar em geral e com a forma do entendimento e da razão. Ela não tem nenhum elemento empírico e, portanto, é considerada um *cânone* para o entendimento e para a razão, por ser universal e necessária. Comparadas com a Lógica, a Física e a Ética constituem-se no que Kant (1986, p.13) denomina como *conhecimento material*, isto é, ocupam-se com determinados objetos e das leis a que eles estão submetidos. E, por sua vez, a Física tem uma parte empírica e uma parte racional (Metafísica da Natureza). Do mesmo modo, a Ética tem sua parte empírica, que pode ser encontrada na Antropologia, assim como a parte racional, que pode ser denominada de Moral. O propósito dessa breve caracterização da distinção que Kant realiza, no prefácio da *Fundamentação*, é assinalar, justamente, o lugar da Pedagogia no interior de tal divisão das ciências.

Sendo a Pedagogia, em primeira instância, um conhecimento que se coloca na mesma perspectiva da Antropologia, no contexto kantiano, portanto, um caminho de aplicação e concretização da Ética, segue-se daí que a fonte de sua determinação racional será, necessariamente, a Moral. Esta é que fornecerá as leis *a priori* para a Pedagogia, assim como para a Antropologia. Comparada com a Antropologia, ela pode ser também definida como uma ciência pragmática, pois se desenvolverá no sentido daquilo que o homem pode e deve fazer de si mesmo. Nesse contexto, o sentido que Kant atribui ao termo pragmático está mencionado no Prólogo da sua *Antropologia*:

Uma ciência do conhecimento do homem sistematicamente desenvolvida (Antropologia) pode ser feita numa perspectiva fisiológica ou numa perspectiva pragmática. – O conhecimento fisiológico do homem trata de investigar o que a natureza faz do homem; o pragmático, o que ele mesmo, como ser que opera livremente, faz, ou pode e deve fazer de si mesmo. (KANT, 1991, p. 7)

A partir das observações acima indicadas, torna-se compreensível, agora, outra exigência de Kant para a Pedagogia. Além daquela que prescreve que a Pedagogia se torne um estudo, isto é, uma ciência sistemática, a outra grande exigência é que ela conduza o ser humano à moralidade, item que abordaremos na quarta etapa de nossa reflexão.

Não obstante, concretamente, como é possível este *estudar e estudar-se* da Pedagogia? Como é possível acontecer a educação no sentido desejado por Kant, se educamos sempre conforme o contexto do *presente*, isto é, de acordo com valores, práticas, métodos e idéias da realidade atual, portanto, numa perspectiva limitada? Como se pode afirmar que preparamos para o *futuro* com uma educação baseada no *presente*?

Ao dar-se conta dessas questões, Kant (2002, p. 29) constata: “Vê-se, pois, que, sendo nesse assunto necessária a experiência, nenhuma geração pode criar um modelo completo de educação.” Assim, a alternativa plausível para ser implementada é a das *escolas experimentais*. Kant sinaliza para o exemplo do Instituto de Dessau, que sempre encetou novas tentativas e onde

os mestres tinham a liberdade de trabalhar sempre de modo inovador, unidos entre si e com os intelectuais da época, na Alemanha. Nessa direção,

Um princípio de pedagogia, o qual mormente os homens que propõem planos para a arte de educar deveriam ter diante dos olhos, é: não se deve educar as crianças segundo o presente estado da espécie humana, mas segundo um estado melhor, possível no futuro, isto é, segundo a idéia de humanidade e da sua inteira destinação.(KANT, 2002, p. 22)

Aqui nos deparamos com a concepção da educação como projeto. De acordo com nossa interpretação, a concepção da educação como projeto dá conta de uma dupla tarefa. O projeto, enquanto representa o pensar e o planificar a educação, assegura a racionalidade e sistematicidade para o processo educativo sem, no entanto, reduzir as ações e os objetivos ao momento presente e sem colocar o processo educativo numa “camisa de força”, visto que não é algo definitivo, mas se orienta pelo princípio da revisão. Por não se aferrar ao presente, o que já implicaria dogmatismo, tal perspectiva abre espaço para o novo, para o desconhecido. Uma certa incompletude nesse contexto aparece como elemento positivo e indica a racionalidade do processo, pois permite a crítica e pesquisa contínua acerca do próprio trabalho educativo.

Ao mesmo tempo, por ser estabelecida como projeto, portanto, passível de acréscimos e modificações, tal perspectiva permite a revisão contínua dos propósitos, dos meios e métodos frente aos desafios que a realidade, sempre em transformação, suscita. Isto direciona a Pedagogia para aquilo que Kant, citado anteriormente, postula como “um estado melhor, possível no futuro”. Teríamos, com isso, um primeiro passo para o que Kant denominou de *escola experimental*.

De acordo com os aspectos mencionados, percebemos que, por meio de tal modo de proceder, estabelecer-se-ia na pedagogia um vínculo entre teoria e prática, entre ação e reflexão. Na educação brasileira, tal processo foi relacionado por educadores, como Paulo Freire (além de outros), ao conceito de *práxis*. Embora Kant não tenha utilizado esse termo, sua argumentação remete para ele. Só por meio desta práxis, que brota do permanente confronto entre ação e reflexão, entre prática e teoria, entre projeto e experiência, teríamos a superação da tendência empirista (que pode ser detectada até hoje, no ativismo pedagógico, que considera mais importante a ação e menos a reflexão, mais importante a prática do que a teoria, que incorre numa série de equívocos, como, por exemplo, o espontaneísmo) e a tendência idealista, ou intelectualista (que se refugia no mundo teórico, sem voltar-se para a realidade concreta, sem preocupar-se com a ação e transformação no mundo real).

Se o contexto do presente não deve condicionar a Pedagogia, como lidar então com a questão das diferenças culturais? Diante dessa pergunta, teremos que reformular o argumento para a seguinte disposição: a possibilidade de uma Pedagogia como ciência da educação é vislumbrada, então, na perspectiva de um projeto (orientado pela idéia de humanidade e sua destinação) a ser executado

numa perspectiva voltada para o futuro (idéia de educação) e de um modo *cosmopolita*. Por meio de cidadãos que, mesmo pertencendo a determinado contexto sociocultural, ecológico, econômico e político, se reconheçam, ao mesmo tempo, como *cidadãos do mundo*, fundamentalmente partilhando da mesma condição humana, do mesmo ecossistema e das mesmas inquietações fundamentais, teremos a possibilidade de uma progressiva aproximação e diálogo intercultural.

Essa perspectiva cosmopolita para a educação, proposta por Kant, permanece extremamente atual e válida para pensarmos diante dos desafios, que se mostram cada vez maiores e mais complexos, na entrada do terceiro milênio.

A FINALIDADE DA EDUCAÇÃO

Em *Sobre a Pedagogia*, Kant concebe a educação subdividida em física ou prática. Entretanto, o elemento central em torno do qual ele articula a reflexão é a formação do caráter. Se, na educação *física*, o processo consiste em cuidados com o corpo, com a saúde, com nossa vida material ou em formar hábitos saudáveis, na educação *prática*, formar o caráter envolve fundamentalmente o desenvolvimento da virtude, isto é, a capacidade que o indivíduo desenvolve em si de agir conforme o dever, que, por meio da razão, ele estabelece para si mesmo.

Percebe-se aí que a formação do caráter se concretiza na moralidade. Contudo, para chegar a essa etapa se requerem alguns passos anteriores. Assim é que se tornam fundamentais a disciplina, a cultura e a civilização. Por meio da educação, o ser humano deve ser disciplinado, tornar-se culto, civilizar-se e moralizar-se.

A disciplina consiste na parte negativa da educação, isto é, em apenas impedir que a animalidade prejudique o próprio ser humano, tanto no plano individual quanto no nível da espécie. Dito de modo breve, é domar a selvageria que existe no ser humano.

O desenvolvimento de habilidades no manejo com as coisas e a instrução, por exemplo, leitura e escrita, utilizar instrumentos musicais, jogos e outras atividades que propiciem o desenvolvimento da disposição técnica que o ser humano possui, caracterizam o processo para a aquisição de cultura. Precisamos também estabelecer relações na sociedade, ser aceitos e ter capacidade de influência em determinados momentos. Para esse processo, a educação deve propiciar a aquisição da civilidade ou prudência, elemento indispensável para tal.

A moralidade é o ponto de chegada de todo o processo educativo na concepção kantiana. Esta é entendida como autonomia, ou como a capacidade do homem de estabelecer para si a lei pela qual se regula sua ação. Com isso,

temos que a Moral, por meio da Pedagogia, efetiva-se enquanto finalidade do ser humano. Além disso, esclarece Kant:

Na verdade, não basta que o homem seja capaz de toda a 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. (KANT, 2002, p. 26).

Não é difícil perceber, nessa colocação, a aproximação com a formulação do imperativo categórico que Kant (1986, p. 59) propõe: “Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal”. Como vimos anteriormente, o caminho que leva à formação do caráter moral (finalidade da educação) é a prática da virtude. A virtude consiste, então, em escolher, dentre todos os fins possíveis, somente os bons.

Na *Metafísica dos Costumes*, Kant (2003, p. 248, grifos do autor) define virtude como “[...] a força moral da vontade de um *ser humano* no cumprir seu dever, um *constrangimento* moral através de sua própria razão legisladora, na medida em que esta constitui ela mesma uma autoridade executando a lei”. Entretanto, ressurgem nesse contexto a velha pergunta sobre a possibilidade do ensino da virtude. Na mesma obra, Kant (2003, p. 319) deixa clara sua resposta: “Que a virtude pode e precisa ser ensinada é consequência já de não ser ela inata”, afirma ele na obra supracitada. Isto significa que, fundamentalmente, os valores postulados pela ética kantiana, como a autonomia do sujeito, a aspiração de uma sociedade cosmopolita e outros, passam pela questão do aprendizado ou, dito de outro modo, por um processo educativo. Conforme Freitag (2001, p. 22), o ideal ético e pedagógico kantiano está comprometido com a perfectibilidade humana.

Por meio da educação, a virtude é concretizada em dois tipos de deveres, que as crianças desenvolverão: *deveres para consigo mesmas* e *deveres para com os demais*.

Os *deveres para consigo mesmas* podem ser classificados em *limitativos* (deveres negativos) ou *ampliativos* (deveres positivos). Os primeiros consistem na proibição de um ser humano agir contrariamente ao fim de sua natureza, ou seja, consistem na sua auto-preservação moral. Os deveres ampliativos consistem no aperfeiçoamento de si mesmo. Em ambos os casos, trata-se de preservar o que se designa como a dignidade da humanidade em si mesmo. Para isso, é mister afastar-se de todos os vícios, como, por exemplo, os que se referem ao suicídio, à concupiscência e aos excessos na comida e na bebida, no primeiro caso, e à mentira, à avareza e ao servilismo ou falsa humildade, no segundo caso.

Tal conceito de dever para consigo mesmo envolve tanto a dimensão corpórea ou material do ser humano, como a dimensão intelectual ou imaterial. O aprendizado dessa primeira perspectiva da educação moral é pressuposto para o aprendizado da segunda perspectiva.

O aprendizado dos *deveres para com os demais* é inseparável do aprendizado dos deveres para consigo mesmo por uma questão fundamental: em ambos, a questão da dignidade humana é resguardada. Isto fica explícito numa das formulações do imperativo categórico, na *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*: “age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa, quanto na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio” (KANT, 1986, p. 69). Podemos citar, como exemplo de dever para com os demais, a beneficência, a gratidão e a solidariedade, além de outras virtudes, como a amizade, a sociabilidade e a cortesia.

Percebe-se que a humanidade é concebida como um atributo que confere dignidade à pessoa. Logo, o dever é cultivá-la e preservá-la. O dever para consigo mesmo caracteriza e fundamenta o dever para com os outros. Nas duas perspectivas estão implícitas a questão do aprendizado e a referência à humanidade.

Mas, afinal, pergunta-se Kant, o homem é bom ou mau por natureza? Não é bom nem mau por natureza, pois não é um ser moral por natureza. O homem “torna-se moral quando eleva sua razão até os conceitos do dever e da lei” (KANT, 2002, p. 95).

Como é possível desenvolver o conhecimento sobre o dever (ou a prática da virtude) e sobre a lei? Esta, conforme comentamos, é uma questão que implica o ensino ou o aprendizado, pois tal conhecimento não acontece de modo imediato e, dessa forma, a relação educativa (intersubjetiva) tem uma importância fundamental nesse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo ao qual direcionamos nossa reflexão era caracterizar uma exigência decisiva para a Pedagogia após Kant. Ficou claro que existem apenas duas maneiras fundamentais do processo educativo acontecer. A primeira possibilidade reside em que a educação seja mecânica. Esta, como vimos, seria determinada pelas circunstâncias, pelo acaso, seguindo daí algo praticamente sem efeito, o que, por sua vez, indica a nulidade do processo. Na verdade, não podemos nem considerá-lo processo. Com esse caminho, teríamos a conseqüente auto-destruição da educação.

A segunda possibilidade está em que a educação seja raciocinada, isto é, estabelecida mediante um projeto comprometido com a perfectibilidade humana (idéia de humanidade), voltado para o futuro (idéia de educação) e executado de um modo cosmopolita. Vimos também que essa educação raciocinada não será isenta de erros, uma vez que sempre se trata de uma elaboração humana, portanto imperfeita.

Se, na primeira perspectiva, temos a auto-anulação do processo, pois tudo ficará sujeito às circunstâncias, podemos dizer que tudo se submeterá às leis da natureza, o que tornaria o homem um objeto (puramente causado) a mais, entre outros da natureza. Todavia, sendo ele um ser que também é capaz de estabelecer leis para si mesmo (causa de si mesmo), para sua ação, e não simplesmente um ser determinado pelo exterior, existe aí a possibilidade de ele usufruir da sua liberdade, servindo-se de sua razão, e conquistar sua autonomia. É nessa perspectiva que encontramos a necessidade de um processo realmente educativo. De acordo com Kant, só o processo raciocinado, isto é, estabelecido por meio da razão, é realmente educativo.

Dado o exposto, a pedagogia não pode abrir mão da racionalidade ou então se anula, se auto-destrói. Além disso, ela deve orientar-se pela idéia de educação, enquanto um arquétipo, um *focus imaginarius*, o qual, mesmo não encontrando um correlato na experiência, continua como *ideal* do qual se quer aproximar. Por isso, a idéia de educação é verdadeira e não nos engana. O confronto entre a experiência pedagógica e a idéia de educação permite o aperfeiçoamento constante do processo educativo.

Estabelecido como um projeto, mas não de modo a não formar uma rapsódia ou um agregado qualquer de conhecimentos, antes, de maneira sistemática e com abertura para incorporar criticamente o novo, o diferente, o processo pedagógico pode viabilizar a exigência kantiana concretamente nas escolas experimentais. Assim, abre-se para a pedagogia a possibilidade de superar práticas equivocadas e que, em última instância, não conduzem à emancipação humana.

Com isso, temos um outro cuidado requerido para o projeto: que ele seja pensado e executado de maneira cosmopolita, isto é, contemplando a diversidade e a pluralidade cultural e também na perspectiva de fazer o ser humano sentir-se cidadão do mundo, isto é, capaz de sentir o mundo como sua casa, como ser vivo inserido num ecossistema que por ele deve ser cuidado. Não basta que o ser humano simplesmente aprenda a conviver com as culturas diferentes, mas, mais do que isso – e por isso mesmo desafiador – é necessário um convívio, essencialmente, baseado na justiça e na igualdade.

Para isso, ele deve ser disciplinado, cultivado e civilizado. O ponto culminante da educação é a moralidade. Assim, chegamos ao “para quê” de uma ciência da educação: conseguindo conduzir o ser humano à capacidade de agir conforme a lei que ele estabelece para si mesmo, de acordo com a razão, ou seja, à autonomia, o processo educativo converte-se em moralização.

O legado kantiano permanece como “provocação” produtiva, na medida em que, se considerarmos esse ideal para nossa época, constataremos, como Kant, que vivemos numa época de cultura e civilização, mas que, infelizmente, está longe de ser uma época de moralização.

SANTOS, R. Kant and the requirement of a science of the education. *Educação em Revista* (Marília), n. 5, p. 49-62, 2004.

ABSTRACT: the text seeks to characterize and to reflect on the conditions and implications of the Kantian claim that pedagogy become itself a study, that is, a science of education. In order to accomplish this, the main definitions and attributions of pedagogy are recast, such as Kant understood them and by drawing its most important consequences. It is shown that this claim proves to be relevant and updated, insofar as a science of education is conceived as a project oriented towards the future, to be carried out from a cosmopolitan standpoint and with a fundamentally ethical purpose.

KEYWORDS: pedagogy; science of education; Immanuel Kant.

REFERÊNCIAS

- FREITAG, Bárbara. *A formação do indivíduo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- KANT, Immanuel. *Antropología en sentido pragmático*. Trad. Espanhola de José Gaos. Madrid: Alianza, 1991.
- _____. Anthropologie in pragmatischer Hinsicht. In: KANT, Immanuel. *Werke in sechs Bänden*. Bd. VI. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998.
- _____. *A metafísica dos costumes*. Trad. Edson Bini. Bauru: EDIPRO, 2003.
- _____. *Crítica da Razão Pura*. 3. ed. Trad. Manuela P. dos Santos e Alexandre F. Morujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994.
- _____. Kritik der reinen Vernunft. In: KANT, Immanuel. *Werke in sechs Bänden*. Bd. II. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998.
- _____. *A Religião nos limites da simples razão*. Trad. Arthur Morão. Lisboa: Edições 70, 1992.
- _____. Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft. In: KANT, Immanuel. *Werke in sechs Bänden*. Bd. IV. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998.
- _____. Fundamentação da Metafísica dos Costumes. Trad. Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 1986.
- _____. Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. In: KANT, Immanuel. *Werke in sechs Bänden*. Bd. IV. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998.
- _____. *Sobre a pedagogia*. 3. ed. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unimep, 2002.

SANTOS, R.

KANT, Immanuel. Über Pädagogik. In: KANT, Immanuel. *Werke in sechs Bänden*. Bd. VI. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998.

_____. *Werke in sechs Bänden*. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998.

TERRA, Ricardo R. *A política tensa*. Idéia e realidade na filosofia da história de Kant. São Paulo: Iluminuras, 1995.