

# Kant: a formação moral como uma tarefa histórica da espécie humana

André Gustavo Ferreira da Silva\*  
Luís Lucas Dantas da Silva\*\*

## RESUMO

O artigo tem como objeto a formação moral em Kant, analisando o problema da possibilidade da educação moral no âmbito da filosofia kantiana. Para tanto, aborda-se os conceitos de moralidade, livre-arbítrio e história no pensamento do filósofo de Königsberg. A questão central deste trabalho é: qual a condição de possibilidade para a educação moral em Immanuel Kant? Ou seja, o que daria condições para que a moralidade fosse o estado moral de toda a humanidade? Ou, ainda, qual a condição de possibilidade para o progresso moral da humanidade? Pretende-se demonstrar que, diante da impossibilidade de se educar o indivíduo singular para a moralidade, educa-se, no limite, o livre-arbítrio, defendendo, também, que se projeta no progresso humano, tendo como sujeito a espécie humana, o educar moral do homem, que, assim, não atinge a plena educação moral enquanto indivíduo, mas se forma moralmente enquanto humanidade. Para tanto, o artigo constrói-se sobre duas abordagens: inicialmente, discute as condições de possibilidade da educação moral. Daí, pode-se perceber que o itinerário conceitual de Kant fundamenta um solo no qual se pode pensar a tarefa histórica da humanidade, sendo tal itinerário o objeto de discussão da segunda abordagem.

*Palavras-chave:* Immanuel Kant. Formação moral. Tarefa histórica.

A filosofia kantiana propõe que a vontade (*Wille*) é a razão (*Vernunft*) em seu uso prático. Esse uso da razão é o exercício prático da liberdade. A liberdade em sua natureza prática é autonomia. Por conseguinte, a autonomia é a capacidade da vontade em determinar-se exclusivamente pela razão, liberta de qualquer outro objeto do querer. Nesse sentido, a liberdade em Kant está diretamente relacionada com o problema da autonomia, e essa liberdade pode ser pensada em duas condi-

Recebido: 13/09/2013 – Aprovado: 20/12/2013  
<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v21i1.3877>

\* Mestre em Filosofia e doutor em Filosofia da Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGE-UFPE). E-mail: andreferreira@ufpe.br.

\*\* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas. E-mail: lucas.dantas@yahoo.com.br.

ções: uma transcendental, outra prática. Não se trata, aqui, de liberdades, e sim de um único conceito trabalhado em duas perspectivas. A primeira remete ao idealismo transcendental kantiano, segundo o qual se pode conhecer os fenômenos, mas não as coisas em si (WOOD, 2008, p. 85), implicando que tudo que se pode conhecer pode ser pensado, mas nem tudo que se pode pensar pode-se conhecer de fato.

Assim, apesar de não ser conhecível, formulada em termos de um juízo sintético a priori, a liberdade pode ser pensada; isto é, mesmo não sendo possível sua formulação objetiva, uma definição precisa, ela pode ser um objeto existente para o pensamento. Sendo assim, a liberdade é transcendental ao mundo fenomênico. Na crítica da razão prática, Kant aciona a expressão “*factum da razão*” (*Faktum der Vernunft*) para denominar a existência, na consciência, de objetos pensados, porém não conhecíveis. Dentre eles, temos a consciência da lei moral (A55-6) e a consciência da liberdade (A72). Segundo Dekens, temos ainda que: “Kant faz então da liberdade transcendental uma Ideia, quer dizer, um conceito produzido pela razão, inteiramente independente da experiência” (2008, p. 92). Essa ideia é o modo inicial de a liberdade existir, independentemente de sua relação com a condição sensível, causal humana, mesmo que posteriormente venha a influenciar esse campo, produzindo um efeito no mundo sensível, quando de sua perspectiva prática.

Kant aponta a passagem para a perspectiva prática da liberdade da seguinte forma:

[...] o conceito de um ente que possui vontade livre é o conceito de uma *causa noumeno*. [...]. Ora, o conceito de uma causalidade empiricamente incondicionada é, na verdade, teoricamente vazio (sem uma intuição que lhe convenha), contudo sempre possível, e refere-se a um objeto indeterminado; em contrapartida, porém, lhe é dada significação na lei moral, portanto em uma relação prática, de modo que em verdade não possui nenhuma intuição que lhe determinasse a realidade teórica objetiva, mas nem por isso ele deixa de ter uma aplicação efetiva, que pode apresentar-se *in concreto* em disposições ou máximas, isto é, ter realidade prática que pode ser indicada; o que, pois, é suficiente para sua própria legitimidade com vistas aos *noumena* (KpV, A 97;99)<sup>1</sup>.

Então, a liberdade é causa númeno. Assim, fazendo um paralelo com a necessidade, que é causa empiricamente verificável em relação ao mundo fenomênico e cuja realidade sensível é a condição de possibilidade para as leis da natureza, formuladas pela ciência, a liberdade, por sua vez, é uma causa não empiricamente verificável. Contudo, é a condição de possibilidade para uma realidade que pode ocorrer no plano material: a ação moral. Por conseguinte, é tendo a liberdade como condição de possibilidade que também se pode pensar na educação moral. Isto é, pelo fato de, enquanto racional, o homem não ser determinado exclusivamente pela necessidade é que se pode pensar na sua formação enquanto sujeito que se determina pela razão.

## Condições de possibilidade da educação moral

Pensar um ser humano como ser livre é pensá-lo como passível de ações morais. A perspectiva kantiana aponta que “a possibilidade moral tem que preceder a ação, pois neste caso não é o objeto e sim a lei da vontade o fundamento determinante da ação” (KpV, A 101).

Contudo, não podemos esquecer que, para Kant, prático não é pragmático. Isso significa que, embora a realidade da ação moral se dê no plano material, nem toda ação no plano material é moral, o que se dá apenas com aquelas ações cuja causa é a liberdade, que, por sua vez, tem um duplo significado: negativo e positivo. O negativo é a liberdade significando a possibilidade da não determinação da vontade por nenhuma necessidade que não a necessitação da lei moral: a vontade como independente das determinações de causas alheias, ou a vontade é uma espécie de causalidade de seres vivos na medida em que são racionais, e a liberdade seria aquela propriedade dessa causalidade na medida em que esta pode ser eficiente, independentemente da determinação por causas alheias (MS, B 446).

Desse modo, havendo a possibilidade de uma educação moral, devemos ter não apenas a educação no campo pragmático (livre-arbítrio), como também a formação para que o homem não se deixe determinar por nenhuma necessidade que não a moral e a educação, para que determine a si mesmo um princípio universal para sua ação.

Salientando que a possibilidade dessa educação moral está baseada na autonomia. Pois, sempre que houver alguma representação de objeto servindo como fim, estaremos ainda no plano do livre-arbítrio. Ou seja, a educação moral será aquela que é fim universal em si mesma. Qualquer outra formação que vise ser meio para qualquer outro fim, será sempre uma educação apenas do livre-arbítrio.

Aqui, vale ressaltar a condição de inferioridade do livre-arbítrio frente à vontade, por ser determinado pela inclinação sensível: “[...] se o apetite por esse objeto antecede a regra prática e é a condição para fazer dela um princípio próprio, neste caso eu digo (em primeiro lugar): este princípio é então empírico. Pois o fundamento determinante do arbítrio é nesse caso a representação de um objeto” (KpV, A 39).

O exercício da autonomia é um problema que recai sobre o ser racional finito: é finito, empiricamente determinável, mas é também racional e, como tal, possui liberdade prática e consciência do seu dever. E a esse problema corresponde o da educação moral: sendo finito, o homem precisa ser educado para a vida no plano empírico, satisfazendo o leque de necessidades que essa realidade demanda. Contudo, por também ser racional, deve ser educado para o exercício da autonomia: a determinação racional que confere à ação seu caráter moral.

A liberdade prática efetiva-se no uso da razão prática, a faculdade da vontade: “A vontade é pensada como uma faculdade de se determinar a si mesma a agir em conformidade com a representação de certas leis” (MS, B 427).

Então, a questão que se coloca é: em linhas gerais, quais os passos desse processo de cultura moral? Ou, ainda: como se inicia essa educação moral? A essas perguntas Kant responde: “o primeiro esforço da cultura moral é lançar os fundamentos da formação do caráter. O caráter consiste no hábito de agir segundo certas máximas. Estas são, a princípio, as da escola e, mais tarde, da humanidade” (Päd, IX, 481).

A formação do caráter não se dá de forma imediata e é, no sentido que se atribui no âmbito da filosofia kantiana, mais complexa que qualquer processo de transmissão de conteúdos e conhecimentos científicos, pois visa a formar, pelo menos, o sentimento de respeito à lei moral. Ou seja, certo sentimento de humildade<sup>2</sup> provocado pela consciência da grandeza racional e universal da lei moral diante da pequenez sensível e individual dos desejos.

Não se dando repentinamente, nem tendo a garantia de que constituirá o ser racional finito como ser plenamente moral, essa formação, antes mesmo de chegar a constituir nas consciências o respeito ou a humildade diante da lei moral, inicia-se educando a natureza volitiva do homem na sua primeira dimensão: o livre-arbítrio.

O livre-arbítrio tem importância na formação do sujeito moral porque é a partir dele que o homem inicia seu caminhar para a vivência da autonomia no seu grau mais elevado: a ação moral. O primeiro exercício para uma ação moral, racional e liberta é a escolha, o exercício do livre-arbítrio. Essa escolha inicial, ainda precoce e imatura, nada mais é do que a independência das determinações naturais.

O cultivo do cuidado, da disciplina e da instrução auxilia o ser humano em seu livre-arbítrio e no progresso dessa dimensão. Concebe-se, aqui, como livre-arbítrio a capacidade humana em determinar-se por princípios pragmáticos, que, mesmo ainda pragmáticos, já são princípios subjetivos, já são um primeiro exercício de autodeterminação.

Vale salientar que a autonomia da vontade é a condição de possibilidade para esse primeiro exercício de autodeterminação. Ao longo do exercício de eleger para si seus fins pragmáticos, o sujeito dá a si mesmo uma ideia da autolegislação, que é o ponto de partida para o autodomínio e o subsequente exercício da independência diante das inclinações internas e da força sedutora advinda do leque descortinado de opções materiais (DALBOSCO, 2011, p. 77).

Esse domínio sobre si mesmo, que fortalece interiormente o homem singular, pode ser identificado como a virtude. Na obra *Sobre a pedagogia*, o filósofo aponta a importância da constituição da virtude na consciência do homem, mencionando que este “poderá se tornar moralmente bom apenas graças à virtude, ou seja, graças a uma força exercida sobre si mesmo” (Päd, IX, 492).

Inevitavelmente, ao pensar-se enquanto ser livre e virtuoso, consciente da dignidade que possui, cabe ao homem um desprendimento daquilo que o impede de ir além de si mesmo: a finita natureza sensível. Por isso, “ensinado ao homem a sentir sua própria dignidade, ele confere ao ânimo uma força, não esperada por ele mesmo, de libertar-se de todo o apego” (KpV, A 271). Porém, o problema da tensão entre a natureza finita *versus* a natureza racional do homem persiste. O filósofo de Königsberg assim o expõe: “Um dos maiores problemas da educação é o de poder conciliar a submissão ao constrangimento das leis com o exercício da liberdade. Na verdade, o constrangimento é necessário! Mas, de que modo cultivar a liberdade?” (Päd, IX, 453).

A filosofia kantiana não renega a existência da volição passional e concupiscente natural ao homem, o ser racional finito; no entanto, mesmo reconhecendo-a, propõe a possibilidade de que a faculdade volitiva do homem seja alvo de um processo de formação moral, uma educação que “naturalize” o uso da razão prática. Tal formação não erradicaria o desejo humano, mas poderia tornar as pessoas conscientes daquilo que, além de pensar, estão prestes a realizar ou pôr em ação determinados pela volição passional e concupiscente.

O passo inicial para que se projete a educação moral do sujeito é a educação de sua volição sujeita ao plano material: o livre-arbítrio. E aqui cabe retomar a questão: o que faz do livre-arbítrio um passo importante para o desenvolvimento da determinação pela vontade? A resposta é que o livre-arbítrio é o primeiro ensaio no tocante ao desprendimento da natureza sensível do homem. É o exercício, mesmo que ainda ingênuo e imaturo, do princípio da autonomia. Também, é o livre-arbítrio um agir que exclui o determinismo externo ao agente que venha a influenciar imperativamente a ação do indivíduo. É o agir consciente, embora ainda não moral, mesmo que civilmente correto e aceitável, perante a sociedade no qual se está inserido.

O agir segundo o livre-arbítrio não é garantia da moralidade para o homem, mas já é um exercício de independência que pode prenunciar o exercício da autonomia moral. Há de se pensar que o homem pode coincidir a satisfação de uma escolha com o dever. A satisfação sentida proveniente desse desejo realizado pode ser socialmente permitida e até mesmo apreciada. Assim, temos a possibilidade da evolução de uma ação em conformidade com o dever vir a ser efetivamente uma ação por dever: uma ação moral.

Na “Fundamentação”, o filósofo apresenta algumas situações nas quais os homens, mesmo inicialmente agindo pela concordância da sociedade, podem desdobrar para uma ação moral. Um exemplo disso seria a conservação da vida. Segundo o filósofo (MS, B 398), ainda que seja uma inclinação imediata ou uma convenção social, “conservar a vida é um dever”, pois, “quando uma amargura sem esperança roubaram [sic] todo o gosto de viver; quando o desventurado [...] deseja a morte, e,

contudo, conserva sua vida sem amá-la, não por inclinação ou medo, mas por dever, aí então sua máxima tem teor moral” (MS, B 398). Nesse sentido, aquilo que se formou na consciência por intermédio de uma convenção social, ou até mesmo uma inclinação, agora determina o agir de forma autônoma em relação às inclinações internas ao leque de orientações externas ao sujeito.

A vida em sociedade também se constitui como o ambiente pedagógico para o exercício da autodeterminação, que forma para o exercício mesmo da liberdade. É no conflito de interesses e projetos, cada qual determinado pelo livre-arbítrio de seu agente, que os homens, progressivamente, podem reconhecer o valor da determinação universal em relação às imposições de qualquer natureza. Por conseguinte, no que concerne à educação moral:

É preciso habituar o educando a suportar que a sua liberdade seja submetida ao constrangimento de outrem e que, ao mesmo tempo, dirija corretamente a sua liberdade. É necessário que ele sinta logo a inevitável resistência da sociedade, para que aprenda a conhecer o quanto é difícil bastar-se a si mesmo, tolerar as privações e adquirir o que é necessário para tornar-se independente (Päd, IX, 453).

A consciência acerca do outro provoca uma experiência pedagógica de teor moral. É em meio à dinâmica da vida em sociedade, que até uma das inclinações mais características da condição animal – a conservação da vida – pode ascender a uma determinação moral. A consciência acerca do outro tem a virtude de possibilitar no indivíduo a consciência da humanidade: a percepção do outro indivíduo como um humano igual a nós mesmos e a todos os demais. Destarte, a conservação da vida, elevada à universalidade própria de um princípio moral, consiste na própria consciência da dignidade humana. Colocando-se em referência tal consciência, o exercício do livre-arbítrio será determinado por princípios cada vez mais gerais, educando o sujeito a desenvolver-se moralmente. Em *Sobre a pedagogia*, assim expõe Kant:

O dever para consigo mesmo, porém, consiste, diríamos, em que o homem preserve a dignidade humana em sua própria pessoa. O homem, quando tem diante dos olhos a ideia de humanidade, critica-se a si mesmo. Nesta ideia ele encontra um modelo, com o qual ele se compara a si mesmo (Päd, IX, 489;490).

A vivência social do afeto, da sabedoria, da gentileza e do respeito ao outro corresponde a elementos formadores que devem ser vivenciados o mais cedo possível, iniciando no ambiente doméstico, perpassando os anos escolares e continuando na vida adulta. Nesse sentido, Kant alerta:

As crianças, mesmo não tendo ainda o conceito abstrato do dever, da obrigação, da conduta boa ou má, entendem que há uma lei do dever e que esta não deve ser determinada pelo prazer, pelo útil ou semelhante, mas por algo universal que não se guia conforme os caprichos humanos (Päd, IX, 494).

O processo de formação moral inicia-se na família, mas deve progredir para além dela. Na concepção de uma formação que abrange o espaço institucionalizado (escola) e o não escolarizante (família), faz-se necessária, também, uma reflexão sobre a educação tanto da criança como do adolescente. Afinal, “o homem não se torna um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (Päd, IX, 443). Para o filósofo alemão, a moralidade não é uma atribuição, mas uma condição de exercício contínuo da razão e da liberdade. Daí a importância de tal formação ser consolidada na esfera cotidiana.

Tendo já garantido pelo exercício do livre-arbítrio a independência física/natural, é chegado o momento da autonomia da vontade, conceito que faz surgir a parte positiva da liberdade prática. De acordo com Kant, a “autonomia é, portanto, o fundamento da dignidade da natureza humana e de toda natureza racional” (MS, B 436). A autonomia e a vontade estão diretamente relacionadas com a ideia de liberdade no campo prático, pois “liberdade e legislação própria da vontade são ambas autonomia, por conseguinte, conceitos recíprocos, dos quais, porém, justamente por isso, um não pode ser usado para explicar o outro e dele dar razão” (MS, B 450).

Nesse contexto, a obra *Sobre a pedagogia* divide-se em duas partes: educação corpórea (*Physischen Erziehung*) e educação prática. Por educação corpórea, privilegia-se a educação como cultivo sensível, ou seja, valoriza a atenção aos sentidos humanos, a sensibilidade em contrapartida com a educação prática, a qual se fundamenta no cultivo da autonomia. A educação prática não elimina a educação corpórea, mas se desenvolve a partir dela. Essa relação existe, pois o homem é um ser racional-sensível. Sintetizando, segundo Dalbosco (2011, p. 101), a educação do corpo desenvolve as disposições relacionadas ao corpo e aos sentidos, e a educação prática desenvolve as disposições cognitivas e morais.

Os primeiros a fornecerem condições de desenvolvimento corpóreo ao indivíduo são os pais. O processo de educar dá-se inicialmente pelo cuidado. “Por cuidados entendem-se as precauções que os pais tomam para impedir que as crianças façam uso nocivo de suas forças” (Päd, IX, 441). Por esse processo, perpassam o zelo, a higienização corporal, além da troca de sentimentos, de afeto.

Contudo, há, também, uma salutar tensão entre a natureza privada *versus* a pública: “a criança deve regular-se pelos preceitos de seus governantes e deve ao mesmo tempo seguir os caprichos de seus pais” (Päd, IX, 453). Ainda, Kant defende a educação pública como mais vantajosa que a doméstica, isso não somente em relação à habilidade, mas com respeito ao verdadeiro caráter do cidadão, pois “a educação doméstica, além de engendrar defeitos do âmbito familiar, os propaga” (Päd, IX, 453).

Em suma, a educação corpórea abrange cuidado, disciplina e instrução; a educação prática visa à moralidade. Cabe à disciplina transformar a animalidade em humanidade, pois um homem sem disciplina assemelha-se a um animal, por ser conduzido somente pelas paixões, e, conseqüentemente, não usufrui de sua dimensão racional, o que o faz participante de uma condição inteligível.

A educação prática, por sua vez, consiste no desenvolvimento da habilidade, da prudência e da moralidade. Sobre os elementos constitutivos da educação prática, assim observa Kant:

A habilidade deve, antes de mais nada, ser bem fundada e tornar-se pouco a pouco um hábito do pensar. É o elemento essencial do caráter de um homem. A habilidade é necessária ao talento. No que toca à prudência, consiste na arte de aplicar aos homens a nossa habilidade, ou seja, de nos servir dos demais para nossos objetivos. Para isso são necessárias muitas condições. Esta vem propriamente em último lugar no homem, mas, pelo seu valor, fica em segundo. A moralidade diz respeito ao caráter. *Sustine, abstine*: esta é a maneira de se preparar uma sábia moderação. Se se quer formar um bom caráter, é preciso antes domar as paixões (Päd, IX, 486).

Percebe-se que o pensamento pedagógico kantiano encaminha a educação prática para a consolidação da formação do caráter e da moralidade como fim. Na constituição desse itinerário – formação moral do indivíduo –, a habilidade enfatiza o pensar como hábito. Aqui, não se age apenas por costume, mas por convicção. Pensar não se torna mais uma atividade extraordinária, mas habitual, ou seja, constante. A prudência que permite aplicar objetivos próprios aos demais pode ser encarada como uma espécie de ensaio do próprio imperativo categórico como fórmula da ação humana. Para que a ação repouse no crivo da moralidade, é necessário, num primeiro plano, que seja cultivada no homem a consciência dos próprios atos e que ele seja capaz de, a partir de si, ao pensar o outro, estar ciente do que é bom e do que é mal.

Tratando-se de uma educação prática, o filósofo apresenta a necessidade de uma educação que visa deveres. Esse dever não é mais obrigação, tampouco é sujeição ao desejo ou tutela de outrem. Parte-se do dever para consigo mesmo como princípio da dignidade humana. Desse princípio, parte-se a consciência da lei moral, ou seja, não se valoriza o ato pelo benefício que pode causar tanto a pessoa como a circunstância, mas pelo fim que possui em si mesmo. Dever para consigo mesmo e dever para os demais consistem em um exercício primordial na formação do sujeito moral.

A educação no âmbito privado e no público são interdependentes: o educando deve ter uma base familiar sólida e aperfeiçoá-la no espaço escolar. A escola não é espaço exclusivo de diversão; pelo contrário, é espaço onde as regras tornam-se mais veementes e onde não deve existir espécie alguma de privilégios. Enquanto

a família preocupa-se em formar bem o ser humano, a escola busca tornar esse humano, também, um bom cidadão.

Sendo uma educação moral, a educação prática visa à construção da consciência da criança sobre a valoração das próprias atitudes a partir do que a sociedade estabelece como bom ou ruim. Esse esforço não se dá de modo precipitado, nem se adquire ao atingir-se a maioria civil. É na orientação segundo certas máximas na tutela da criança que vai se fundindo o entendimento dessa educação. Assim, o tempo torna-se um aliado da educação prática, à medida que a consciência e a importância do agir segundo máximas constroem-se na experiência comum da própria existência.

Contudo, a despeito de ser, como aponta Dalbosco (2011, p. 118), o meio que relaciona indivíduo e humanidade, isto é, o caminho “entre o que o homem é e aquilo que ele pode ser”, a educação prática não garante suficientemente a formação moral do indivíduo. Ou seja, nenhum processo pedagógico supriria a incompletude da finita natureza do indivíduo. Nessa perspectiva, a impossibilidade de o indivíduo, em sua singularidade, alcançar a plena determinação pela vontade – a moralidade – é projetada enquanto possibilidade para a espécie humana.

Ainda conforme Dalbosco, a educação pode contribuir para conduzir o homem a um estado melhor, quando é pensada em termos do progresso histórico da humanidade: “Para Kant o progresso maior ocorre no âmbito da espécie, e não do indivíduo, porque, sendo a vida individual muito curta, não possui o tempo suficiente para suportar grandes transformações necessárias ao melhoramento do gênero humano” (2011, p. 118).

## Da formação moral à tarefa histórica

Vimos que a filosofia kantiana aponta que a lei moral não encontra seu fundamento no mundo fenomênico. Portanto, a ação moral não é devedora de circunstâncias históricas e culturais para sua validade. Condição pela liberdade e autonomia, a determinação pela vontade dá-se na ausência de qualquer determinação apresentada pelas inclinações e sensibilidades vigentes, que caracterizam uma cultura própria de um momento histórico específico, e de qualquer determinação natural (os instintos ou as inclinações de qualquer ordem).

No entanto, a humanização das relações entre os homens e o aparente crescimento de uma maior universalidade nos sistemas jurídico-normativos das sociedades apontam que, mesmo diante das limitações próprias do sujeito singular, advindas de sua natureza sensível e finita, a vida social pensada enquanto a totalidade das relações humanas caminha, ao longo da história, para uma cada vez maior

sintonia entre moralidade e efetividade social. Isto é, cada vez mais, as ações realizadas determinam-se por princípios progressivamente mais universais, apontando que a liberdade progride ao longo do percurso temporal realizado pela humanidade – a história –, atualizando a potência que define o homem (corpo biológico animal) como humano: a sua também natural disposição racional.

Na segunda proposição defendida no texto *Ideia de história universal do ponto de vista cosmopolita*, o filósofo deixa claro ser a humanidade o sujeito agente do progresso histórico: “No homem (como única criatura racional sobre a terra), as disposições naturais que visam o uso da sua razão devem desenvolver-se integralmente só na espécie, e não no indivíduo” (IaG, A 388).

Todavia, lembrando que essa natural disposição da espécie não suprime as limitações do indivíduo finito, temos uma tensão entre a atualização do destino racional da humanidade *versus* a efetividade da sensibilidade individual. Essa “dialética” é a expressão, no plano da história, da dialética entre razão e sensibilidade própria da esfera moral, já apontada pelo filósofo na *Fundamentação dos costumes...*<sup>3</sup>.

O exercício do livre-arbítrio, por ser o uso do cálculo hipotético, mesmo que liberto das inclinações e dos desejos mais imediatamente singulares, será sempre a fonte de divergências, por mais que os móveis que o impulsionam constituam-se como princípios cada vez mais gerais. Ter-se-á, então, um natural antagonismo permeando a relação entre os homens. Destarte, na *Ideia de história universal...*, Kant defende que: “O meio de que a natureza se serve para levar a cabo o desenvolvimento de todas as suas disposições é o antagonismo das mesmas da sociedade, na medida em que este se torna ultimamente causa de uma ordem legal dessas mesmas disposições” (IaG, A 392).

Segundo o filósofo de Königsberg, o antagonismo deve ser entendido como “a sociabilidade insociável dos homens” (IaG, A 392). Com efeito, apesar de ter uma disposição para associar-se, o homem também tem uma grande “tendência para se separar (se isolar), porque encontra em si, ao mesmo tempo, a particularidade insociável de querer dirigir tudo somente de acordo com o seu desígnio” (IaG, A 392).

A dinâmica motivada pelo antagonismo aponta no sentido de um progresso da liberdade, que não deixa de ser o desenvolvimento da natural disposição racional da espécie humana. Essa atualização da potência racional, no âmbito da humanidade, corresponde à evolução política das formas de sociabilidade. Desse modo, segundo o pensador (IaG, A 409), quando se analisa a história universal, descobre-se uma marcha regular de melhoramento das constituições políticas, notadamente no ocidente. Não esquecendo que tal evolução se dá por meio das fortes tensões que caracterizam a dinâmica histórica do poder, em cujo bojo leis e constituições engendram importantes inovações que, porém, serão superadas por novo *corpus*

normativo que supre os defeitos que enfermavam a realidade política precedente. Essa marcha, inexoravelmente, tende a abranger toda a humanidade num ordenamento jurídico universal. É o que aponta Kant, ao afirmar que:

Pode considerar-se a história da espécie humana no seu conjunto, como a execução de um plano oculto da natureza, a fim de levar a cabo uma constituição estatal interiormente perfeita e, com este fim, também perfeita externamente, a única situação em que a natureza pode desenvolver plenamente todas as suas disposições na humanidade (IaG, A 403).

Por ser tencionada pela natural insociabilidade do homem, a vida em sociedade consolida os arranjos políticos que possibilitem o progresso da sociabilidade racional. Nessa perspectiva, a marcha progressiva das estruturas políticas é irreversível no que se avançou. Interpretando a realidade política do seu tempo, o pensador alerta que, por terem atingido um nível bastante elevado de tensões entre si, nenhum Estado pode dar-se ao fausto de negligenciar a qualidade política da vida em sua respectiva sociedade, sob o risco de, perdendo-a internamente, pôr a perder, também, a qualidade de sua relação com os demais, perdendo poder e influência em relação aos outros Estados.

Portanto, os intentos de glória dos Estados asseguram consideravelmente, senão o progresso, pelo menos a manutenção desse fim da natureza. Além disso, a liberdade civil também não pode agora ser muito afetada sem que se sinta assim a sua desvantagem em todos os ofícios, sobretudo no comércio e, deste modo, igualmente a diminuição das forças do Estado nas relações externas (IaG, A 405).

A dialética entre razão e sensibilidade, que historicamente se manifesta no antagonismo entre concórdia universal *versus* interesses particulares, constitui-se como um processo pedagógico para a humanidade. Afinal, em meio a esse tenso movimento, os homens sofisticam suas formas de disciplinamento social, possibilitando o desenvolvimento político-jurídico da própria concórdia. Assim, Kant defende que “toda a cultura e toda a arte, que ornamentam a humanidade, e a mais bela ordem social são frutos da insociabilidade que por si mesma é forçada a disciplinar-se e, deste modo, a desenvolver por completo, mediante uma arte forçada, os germes da natureza” (IaG, A 396).

O progredir dos arranjos político-jurídicos, ao efetivar a evolução da liberdade na vida social, traz consigo, também, o progresso moral, isto é, o progresso na determinação cada vez mais racional das ações. Eis aonde, paulatinamente, a determinação das ações vai se aproximando da determinação pela vontade: o pleno exercício da liberdade. Paradoxalmente, esse desenvolvimento da liberdade dá-se, segundo o filósofo, em meio ao avanço do antagonismo entre os homens, consequência natural da maior independência nas ações. Assim, na “Quinta Proposição” da *Ideia de história universal...*, Kant defende que:

[...] só na sociedade e, claro está, naquela que tem a máxima liberdade, por conseguinte, o antagonismo universal dos seus membros e, no entanto, possui a mais exata determinação e segurança dos limites de tal liberdade para que possa existir com a liberdade dos outros [...] se pode obter a mais elevada intenção da natureza, posta na humanidade, a saber, o desenvolvimento de todas as suas disposições” (LaG, A 394-395).

A humanidade, ao progredir historicamente na vida social, desenvolve consigo o ambiente objetivo no qual o indivíduo exerce seu livre-arbítrio. Assim, o cálculo hipotético, as inclinações e os desejos, que, no conjunto, constituem o universo de móveis que impulsionam o livre-arbítrio, constituem-se, paulatinamente, como um conjunto de determinações cada vez mais próximas da plena determinação moral. Destarte, o exercício do livre-arbítrio dá-se num ambiente que evolui, no sentido de atingir a objetividade da moralidade. Ao longo do tempo, esse progresso é o próprio desenvolvimento da liberdade. Assim, a história da humanidade, sendo a atualização da potência racional do homem, é a história do progresso da liberdade.

Por sua vez, seja no plano privado da família ou no público escolar, seja em sua dimensão corpórea ou prática, a educação contribui para a efetividade da evolução da liberdade no plano dos costumes. Junto com outras práticas sociais, o progresso da educação, que acompanha o progresso político da sociedade, constitui a realidade objetiva na qual o indivíduo age e exercita seu livre-arbítrio. E, principalmente, educando-se para que esse exercício se determine por princípios cada vez mais universais.

Logo, mesmo que a educação não venha a suprir as limitações do indivíduo, sua prática social insere-o no conjunto da humanidade, com ela progredindo no exercício da liberdade e da autonomia. O progresso moral, portanto, não está fiado na possibilidade de a educação completar o que falta de poder na razão do ser racional finito, mas na sua capacidade em constituir, junto com outras práticas sociais – por exemplo, o exercício público da razão e a circulação do conhecimento científico –, o ambiente objetivo no qual, mesmo movido por seus móveis particulares que engendram a insociável sociabilidade, os homens, enquanto espécie humana, se formem como o agente do desenvolvimento moral da humanidade.

Em suma, mesmo que não tenha o poder de educar o indivíduo para o pleno exercício da vontade autônoma, os processos educacionais experimentados ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade constituem-se como um dos ambientes nos quais o homem, na vida em sociedade, vivencia sua humanidade. Assim, mesmo que seja naturalmente impossibilitado de ser educado para a plenitude moral, o ser racional finito, pela realidade histórica dos processos pedagógicos, participa na formação moral da humanidade à qual pertence.

## Conclusão

A condição de possibilidade para a educação moral em Immanuel Kant é dada pela própria ideia de natureza racional: por ser portador de razão, o homem é potencialmente dotado das faculdades que possibilitam a educação de sua dimensão volitiva, para que esta se determine por princípios universais, em vez da determinação por inclinações. Contudo, essa condição é necessária, mas não é suficiente: por natureza, o homem é, também, sensibilidade e paixão. Isso posto, aquilo que dá condições para que a moralidade seja o estado moral de toda a humanidade é a natural disposição da espécie para a razão. Enquanto humanidade, o homem ascende de sua condição finita e participa dos destinos de sua espécie. É este sujeito universal – a espécie humana – que reúne as condições necessárias e suficientes para o seu próprio progresso moral, o desenvolvimento moral da humanidade.

A justificativa sempre atual para se ler Kant na perspectiva da Filosofia da Educação e da formação humana é que esta nossa contemporaneidade nubla o debate sobre os fins universais da educação, que há tempos vem sendo pensada apenas em sua função de formação de mão de obra e condenada ao que Pierre Bourdieu e Luis Althusser chamariam de reprodução. Como vimos, longe de propor um amolamento da tensa e radical pluralidade de vontades que permeiam a vida em sociedade, Kant problematiza a formação moral levando em conta essa mesma radical pluralidade, sugerindo-nos que a educação ética e a formação moral, mesmo limitadas em suas possibilidades últimas, são extremamente necessárias. Principalmente quando se leva em conta a nossa insociabilidade e disposição ao antagonismo.

Com efeito, mesmo que processo pedagógico algum garanta a supressão daquele universo de móveis da ação que Agostinho chamaria de “amor próprio”, a educação pensada em sua função ética possibilita a prática de valores que, se Kant já tinha dificuldade em ver nas famílias alemãs do séc. XVIII, muito menos nós veremos hoje na vida empresarial, no competitivo mercado de trabalho e na sociedade de consumo com um todo.

Em suma, a leitura de Kant sempre nos deixa alerta para o fato de que a formação moral e ética da sociedade é uma tarefa histórica, condenada a ter como único sujeito responsável a própria espécie humana.

## Kant: moral formation as a historical task of the human species

### Abstract

The article has as its object moral formation in Kant, analyzing the problem of the possibility of moral education within the Kantian philosophy. To do so, we will treat the concepts of morality, free will and history in thought of the philosopher of Königsberg. The central question of this work is: which the condition of possibility for moral education in Immanuel Kant? That is, which would give conditions for morality would be moral state of humanity? Or, again, what condition of possibility for the moral progress of mankind? We intended to demonstrate that, given the impossibility of educate the singular individual for morality, if educates, at the limit, free will. Also advocating that protrudes in human progress, having as subject the human species, the moral education of man, which thus does not reach the full moral educational as an individual, but if so morally while mankind. Thus, the article builds on two approaches: initially discusses the conditions of possibility of moral education. Hence, it can be noticed that the itinerary based conceptual of Kant founded a soil in which if can think the historical task of humanity, being such itinerary the object of discussion of the second approach.

*Keywords:* Immanuel Kant. Moral formation. Historical task.

### Notas

- <sup>1</sup> O texto-base utilizado por este trabalho da obra de Immanuel Kant recebe a seguinte abreviatura usual (citado de acordo com a Academia Alemã de Ciência – *Deutschen Akademie der Wissenschaften*): GMS – *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten* (Fundamentação da metafísica dos costumes); KpV - *Kritik der praktischen Vernunft* (Crítica da razão prática); Päd – *Über Pädagogik* (Sobre a pedagogia); IaG - *Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht* (A ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita).
- <sup>2</sup> “A lei moral inevitavelmente humilha todo homem na medida em que ele compara com ela a propensão sensível de sua natureza” (KpV, A 132).
- <sup>3</sup> “Ora a razão impõe as suas prescrições, sem nada, aliás, prometer às inclinações, irremitentemente, e também como que com desprezo e menoscabo daquelas pretensões tão tumultuosas e aparentemente tão justificadas (e que se não querem deixar eliminar por qualquer ordem)” (GMS, B, 405). Desse constante jogo de forças entre razão e inclinações, o filósofo de Königsberg salienta que: “nasce uma dialética natural, quer dizer, uma tendência para opor arrazoados e sutilezas às leis severas do dever, para pôr em dúvida a sua validade ou pelo menos a sua pureza e o seu rigor e para as fazer mais conformes, se possível, aos nossos desejos e inclinações, isto é, no fundo para corrompê-las e despojá-las de toda a sua dignidade” (GMS, B, 405).

### Referências

- DALBOSCO, Claudio Almir. *Kant e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- DEKENS, Olivier. *Compreender Kant*. Trad. de Paula Silva. São Paulo: Loyola, 2008.
- KANT, Immanuel. *Ideia de uma história universal com um propósito cosmopolita*. Trad. de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Sobre a pedagogia*. Trad. de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Trad. de Guido Antônio de Almeida. São Paulo: Discurso Editoria; Barcarolla, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Crítica da razão prática*. Trad. de Valério Rohden. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- WOOD, Allen. *Kant*. Trad. de Delamar José Volpato Dutra. Porto Alegre: Artmed, 2008.