

**ENSAIO SOBRE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA:  
RESQUÍCIOS DE UMA TEORIA MODERNA PROBLEMATIZANDO A QUESTÃO  
DA LIBERDADE**

*ESSAY ON PHILOSOPHY OF EDUCATION AND HUMAN FORMATION: REMNANTS  
OF A MODERN THEORY PROBLEMATIZING THE QUESTION OF FREEDOM*

Luis Lucas Dantas da Silva<sup>1</sup>  
Willamis Aprígio de Araújo<sup>2</sup>

**RESUMO:** O que é possível compreender da relação entre filosofia da educação e formação humana quando temos a questão da liberdade como problema filosófico? No intuito de tecer uma reflexão para esta questão, sob a perspectiva de uma concepção filosófico-educacional de formação (*Bildung*) moral, o presente ensaio prioriza obras da filosofia prática kantiana, quais sejam: a *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, a *Crítica da Razão Prática* e *Sobre a Pedagogia*. O ensaio inicia abordando a concepção de Immanuel Kant sobre liberdade na filosofia moral. Em seguida, com base na teoria moderna, faz menção à antinomia, que nada mais é senão o conflito entre natureza humana e liberdade. O presente texto não propõe esgotar a discussão, mas encerra-se evidenciando a ideia da liberdade na formação humana a partir da dimensão escolarizante: o legado pedagógico é pensar a formação humana enquanto construção na qual a liberdade se mantém intrínseca na relação com a ação moral do indivíduo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Filosofia da Educação, Formação Humana, Teoria Moderna, Filosofia kantiana, Liberdade.

**ABSTRACT:** What is possible to understand of the relationship between philosophy of education and human formation when we have the question of freedom as a philosophical problem? To delve into this question, from the perspective of a philosophical-educational conception of moral formation (*Bildung*), this essay prioritizes works of Kantian practical philosophy, namely: the *Foundation of the Metaphysics of Customs*, the *Critique of Practical Reason* and *On Pedagogy*. The essay begins by addressing Immanuel Kant's conception of freedom in moral philosophy. Then, on the basis of modern theory, it makes mention of the antinomy that is nothing more than the conflict between human nature and freedom. It is important to note that this text does not aim to exhaust the discussion but concludes by highlighting the notion of freedom in human formation within the realm of education: the pedagogical legacy is to consider human formation as a process in which freedom remains intrinsic to the individual's relationship with moral action.

**KEYWORDS:** Philosophy of Education, Human Formation, Modern Theory, Kantian philosophy, Freedom.

---

<sup>1</sup> Doutor em Filosofia (UFPE). Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – *Campus* Vitória de Santo Antão. Docente Permanente do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/ IFPE). E-mail: [lucas.dantas@vitoria.ifpe.edu.br](mailto:lucas.dantas@vitoria.ifpe.edu.br)

<sup>2</sup> Doutor em Filosofia (UFPE). Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – *Campus* Vitória de Santo Antão. Docente Permanente do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/ IFPE). E-mail: [willamis.araujo@vitoria.ifpe.edu.br](mailto:willamis.araujo@vitoria.ifpe.edu.br)



## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No tempo hodierno, quando nos deparamos com a educação básica, por exemplo, lidamos com uma reforma no Ensino Médio, e, mais uma vez, a “permanência da Filosofia” como integrante do currículo é posta à prova, além de outros componentes das Humanidades. Aqui, registramos que não adianta atuarmos na qualificação da Filosofia em cursos de pós-graduação se perdermos o interesse pelo engajamento e o sentido de pertença dela na própria educação básica: são ações independentes, mas que atuam em uma dinâmica de correlação. Neste tempo, dentro e fora do espaço escolar, a defesa dos vários “achismos” é apresentada como a possibilidade legítima de se falar o que se quer, desobrigando-se, muitas vezes, da responsabilidade, do respeito e da atenção com outrem. Ainda: tempo em que os discursos, inclusive veiculados pelos meios de comunicação, pelas redes sociais e também das pessoas em suas postagens, valorizam a liberdade de expressão como direito inalienável, principalmente, se houver contestação sobre o dito, sobre o publicado. Neste contexto, nos surge uma problemática: o que é possível compreender da relação entre filosofia da educação e formação humana quando buscamos refletir a questão da liberdade?

Entendemos que o conceito – e a Liberdade nos aparece como recorte nesta reflexão entre tantos conceitos da seara filosófica – carece de atenção para a compreensão, inclusive, do entendimento sobre ações pragmáticas deste “tempo” e os desafios que as instituições, entre as quais a própria escola, possui como espaço de formação. Esclarecemos que não é nossa intenção discutir a escola do ponto de vista epistemológico, contudo, a partir do fazer docente e das questões que nos aparecem no cotidiano em nossas vidas, a escola aparece como campo de possibilidade tanto de formação humana como de ser uma instituição social onde, a partir dela, pensamos os indivíduos, seus valores e, conseqüentemente, suas ações. Segundo Freitas (*In*: RÖHR, 2010, p. 53), “a crise dos sistemas de ensino provém do fato de não se saber que finalidades a escola deve cumprir e para onde deve orientar suas ações”. Assim, este ensaio enfatiza uma teoria moderna, como compromisso de se pensar fundamentos da educação: aqui lidamos com o sentido e, uma vez os pensando, lançamos bases para reflexões (futuras) sobre o que estamos fazendo enquanto indivíduos em constante processo de formação, independente do espaço escolar que habitamos e que almejamos para as demais pessoas.

Na construção deste itinerário conceitual e reflexivo, propomos o estudo das obras kantianas e, no mapeamento destas obras, na concentração do contexto, a menção do termo *Bildung*

para termos clareza sobre a ideia de formação pensada e adotada pelo filósofo em voga. Também elucidaremos sua concepção de Liberdade e da valiosa colaboração de leitores e comentadores que possuem maior contato e experiência tradutora com nosso recorte conceitual: as obras da Filosofia Prática, principalmente a *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, a *Crítica da Razão Prática* e *Sobre a Pedagogia*. Compartilhemos do pensamento de Immanuel Kant a preocupação de refletir questões constitutivas (conceitos) em Educação: o problema do estudo se remete à compreensão da concepção filosófico-educacional de formação (*Bildung*) moral kantiana, especificamente na discussão sobre Liberdade.

## 2. A CONCEPÇÃO DE IMMANUEL KANT SOBRE LIBERDADE NA FILOSOFIA MORAL

A questão da liberdade é um elemento fundamental para se pensar o problema moral em Immanuel Kant. Na compreensão da liberdade, propomos a reflexão como condição de possibilidade da moral em Immanuel Kant. Isto, pois a Liberdade é conduzida a nós pela lei moral. Kant, na *Crítica da Razão Prática* (2011, p. 49), ensina que “a lei moral da qual nos tornamos mediatamente conscientes que se oferece primeiramente a nós e que, na medida em que a razão a apresenta como fundamento determinante sem nenhuma condição sensível preponderante, conduz diretamente ao conceito de Liberdade”. Vale ressaltar, no átrio deste ensaio, que a questão “O que devo fazer?”, sinal de preocupação kantiana e referência as suas contribuições sobre moral, parece atingir, além do espaço filosófico, o próprio princípio na base do senso comum que conduz as pessoas, num primeiro momento, a fazerem aquilo que desejam, têm vontade, buscam e querem, justificando suas ações como “livres” e, portanto, hipoteticamente válidas. Ora, buscamos aqui uma reflexão que se opõe a este princípio, afinal, se “a liberdade não é e nem pode ser um conceito da experiência” (KANT, 2009, p. 379), tampouco poderá existir no plano subjetivo, pessoal.

No estudo da *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* (KANT, 2009), basicamente, percebemos duas intenções kantianas: a da formação de uma ideia universal de moral a partir do imperativo categórico e a preocupação em apresentar tal sistema como ideia da razão, extinguindo assim qualquer apresentação “quimérica” que esta ideia possa apresentar. Basicamente, na primeira parte, nada Kant registra sobre a Liberdade. Até então, ele privilegia outros elementos deste vasto sistema conceitual tal como: a ideia de vontade, a ação por dever, a ideia de saber e de ciência. Na

segunda seção, o autor destaca a discussão sobre o princípio que move a ação, a razão como sede dos conceitos morais, os mandamentos da razão, a ideia de imperativo e este como hipotético e categórico, a capacidade de autolegislação, o reino dos fins, a autonomia da vontade dentre outros elementos. Nesta seção, a liberdade inicia sua participação basicamente quando Kant (2009, p. 261) a emprega relacionando-a com a vontade: “o ser racional tem de se considerar sempre como legislando num reino dos fins possível pela liberdade da vontade, seja como membro, seja como soberano”.

Logo em seguida, o filósofo apresenta a ideia de autonomia, característica da própria concepção iluminista alemã de formação, compreendida na obra como “fundamento da dignidade da natureza humana e de toda natureza racional”, sendo também interpretada como a escolha da própria vontade como lei universal, vontade esta submetida ao crivo racional capaz de legislar a si mesma e cuja legislação cabe a toda humanidade. No entanto, ousa-se aqui estabelecer esse elo, porque, na *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, especificamente na Terceira Seção, Kant começa sua reflexão sobre Liberdade legando-a como um conceito-chave para a explicação da autonomia da vontade na busca de uma transição da metafísica dos costumes à crítica da razão prática pura. Pode-se dizer que a autonomia fundamenta a ação moral. Age-se moralmente quando se age livremente, isto é, quando a razão nos dita o que fazer. O princípio da autonomia opõe-se ao da heteronomia. Segundo Kant (2009, p. 269), “a autonomia é o fundamento da dignidade da natureza humana e racional”. Nesse contexto, a presente discussão acerca da liberdade em Kant é pensada como condição de possibilidade para a autonomia. “A autonomia da vontade é o único princípio de todas as leis morais e dos deveres conforme elas” (KANT, 2011, p. 55). Julio Benda, em sua reflexão sobre “O pensamento vivo de Kant”, assim apresenta a ideia de Liberdade:

Finalmente, a obediência à lei moral, não sendo de maneira alguma coisa determinada, mas sim, um efeito de nossa vontade, implica na existência, em nós, de uma faculdade a que o filósofo dedicou longos estudos: a liberdade. A liberdade pertence à razão, e tanto que alguns dos que vieram depois de Kant, aparentemente fiéis ao seu pensamento (neo-kantistas), a constituíram em categoria fundamental de nossa mente, da mesma ordem que o espaço e o tempo (1961, p. 37).

Na abordagem de Julio Benda, a liberdade é alvo de estudo tanto de Kant como de seus sucessores, dito por Benda como neokantianos, ao ponto de elaborar a mente como construção histórico-linguística.

Em um retorno à “Fundamentação”, identificamos a preocupação kantiana em manter e apresentar a Liberdade como autonomia, estabelecendo intrínseca relação entre vontade livre e vontade sob leis morais como a mesma coisa, recordando a própria fórmula do imperativo categórico. Com isso, Kant, na “Fundamentação” (2009, p. 349), apresenta: “O que pode ser a liberdade da vontade senão autonomia, isto é, propriedade da vontade de ser para si mesma uma lei”. Ora, os elementos conceituais kantianos estão na condição de “co-relacionados”. Sendo assim, a própria questão da liberdade perpassa também pelo “imperativo categórico”. De tal forma, enquanto princípio, a liberdade em Kant parte da razão prática pura onde nela há a possibilidade do imperativo categórico. Essa possibilidade existe à medida que concebemos a vontade como lei para si mesma, e, portanto, universalizada tal como o fundamento que rege a fórmula do imperativo categórico. Nisso, “Portanto, uma vontade livre e uma vontade sob leis morais é uma e mesma coisa” (KANT, 2009, p. 349).

O indivíduo, ao buscar uma atitude cuja vontade submete-se à legislação (lei moral), deve fazê-lo por liberdade. Afinal, ao agir por dever não se age por mera obrigação, mas por consciência do valor que tal ação possui em si ou, kantianamente falando, por respeito à lei moral, evidentemente. Com isso, “o respeito é o sentimento genérico para com nossa própria dignidade e a dignidade de todo homem” (DEKENS, 2008, p. 117). Ao apresentar a *Bildung* como formação moral nesta discussão, recordamos a ideia do fim em si mesmo, ou seja, o homem. Nesse contexto, o indivíduo não está alheio ou a margem desse processo de desenvolvimento. A formação, principalmente no que tange à autoformação, requer razão, liberdade, autonomia e torna-se condição inerente, ou seja, incondicional ao indivíduo, como também fiel à crença iluminista e alemã no que se refere à concepção de formação. Ora, a ação livre por dever dentre tantas implicações representa a “autonomia” do indivíduo. Parece ser pertinente pensar a lei sobre si mesma (*nomos* = lei; *auto* = si próprio) na medida em que, no plano conceitual kantiano, a liberdade não existe como dom, nem mesmo como sorte, e sim, como pressuposto indispensável da ação moral, tornando a liberdade com base na condição racional tão comum e necessária como são as próprias condições e necessidades vitais do indivíduo. Assim,

Ainda que então se estabeleça um abismo inabrangível entre o domínio do conceito da natureza, como aquilo que é sensível, e o domínio do conceito da liberdade, como aquilo que é supra-sensível, de modo que o primeiro para o outro (por isso, pela mediação do uso teórico da razão) nenhuma passagem é possível, precisamente como se fossem outros tantos mundos diferentes, dos

quais o primeiro não pode ter nenhuma influência sobre o segundo: porém, este deve ter uma influência sobre aquele, nomeadamente o conceito de liberdade dever tornar efectivo (no mundo dos sentidos), através da sua lei, o fim indicado; e a natureza tem de, em seguida, também ser pensada de tal modo que a legalidade da sua forma concorra ao menos com a possibilidade dos fins que nela operem segundo leis da liberdade (MARQUES, 1987, p. 362-363)

Considerando a defesa de António Marques, percebemos que, conseqüentemente, o indivíduo livre é autônomo e universal, porquanto a liberdade é concebida no plano categórico e abrange, com isso, toda a humanidade e a totalidade do indivíduo: tal como a condição moral, o ser não é livre em partes, nem em esferas. O ser, quando é livre, o é totalmente. Daí, a constância de acreditar na liberdade como também elemento constitutivo da formação humana. Mais uma vez, reforçamos a ideia de um dever: o indivíduo autônomo existe enquanto condição e, ao mesmo tempo, possibilidade. Entretanto, a autonomia é sempre e existe como um convite; e não como um “prêmio vitalício”. Acerca disso, teóricos ousam comentar a liberdade como postulado antropológico de grande relevância: “a grandeza do homem não está em sua hipotética capacidade de agir moralmente, ela encontra-se naquilo que o liga em sua condição sensível a uma ordem inteligível: a ordem da liberdade. O homem não é grande porque é bom; ele é grande porque tem consciência do seu dever” (DEKENS, 2008, p. 111).

A abordagem de Dekens é interessante ao passo que pensa a autonomia como conceito que unifica a ideia de lei e de liberdade. Uma vez que se concebe aqui a liberdade como condição de possibilidade da lei moral, é fundamental a ação por dever, conseqüentemente, apenas o ser racional livre agirá de tal forma. “O ser moral é livre porque é autônomo, é moral porque está submetido a uma legislação que provém de sua própria razão” (DEKENS, 2008, p. 101).

Outro elemento a se considerar é que a própria *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* aponta a liberdade como “ideia da razão”. Kant escreve que a liberdade não é, e nem pode ser, um conceito da experiência, visto que esse conceito permanece sempre, ainda que a experiência mostre o contrário, sob a pressuposição da liberdade (KANT, 2009, p. 381). A partir disso, apontamos a liberdade como elemento da razão. Pela razão, usufruímos da liberdade em nossas ações, em nossas atitudes. Segundo Kant, a liberdade não pode ser comprovada, no entanto, parece-nos que esta impossibilidade se aplica a uma realidade subjetiva. Todavia, compreendemos a liberdade como um elemento objetivo da razão, pois ela, embora se manifeste no indivíduo, o qual possui uma

capacidade sensível e, conseqüentemente, condições *aposteriores*, não se restringe a este campo. Sendo assim, o princípio da liberdade como ideia da razão nos torna, dentre tantas possibilidades, participantes do mundo inteligível.

Percebemos que, apenas nesta condição, é possível uma relação da razão com a liberdade, pois é, enquanto elemento racional, comum a todos e em todos, entretanto, como dado subjetivo ora se privilegia a ideia de liberdade defendida no senso comum (cuja qual diverge de nossa leitura), ora se pode pensá-la no “universo particular” do inter-humano. Não é pretensão deste trabalho, vale-nos recordar, ignorar tais realidades, afinal, o senso comum também é um tipo de conhecimento, de saber específico. Contudo, buscamos refletir além da realidade sensível que engloba a natureza humana. De tal modo, concordamos com Dalbosco (*In: EIDAM, DALBOSCO 2009, p. 43*), para o qual a “liberdade do sujeito agente reside em seu caráter inteligível, uma vez que o agente está sujeito, em seu caráter sensível, à necessidade natural”.

Ao discutirmos a liberdade, optamos por buscar algumas outras contribuições e reflexões kantianas a partir da *Crítica da Razão Prática*. Nessa obra, “se admite que a razão possa conter um fundamento praticamente suficiente para determinação da vontade” (KANT, 2011, p. 33). Ora, a razão pura possibilita a condição prática de si mesma e, como tal, a razão na condição prática possui caráter objetivo, a qual estabelece a causa moral e o problema da liberdade. Ao refletir sobre “a filosofia moral de Immanuel Kant”, Romano Galeffi nos apresenta que:

A liberdade, em outras palavras, é uma causalidade própria da razão, sobre a base da qual ela, quando considerada como razão prática, pode agir independentemente de causas naturais: “Causalidade segundo a liberdade” chamou Kant, com efeito, a capacidade que a vontade humana tem de impor a si mesma uma lei e de determinar, baseada nesta, a sua própria ação, juntamente com todas as conseqüências que dela derivam. Fica assim evidenciada a diferença que distingue este tipo *sui generis* de causalidade e a causalidade mecânica das leis naturais, em que tudo é reconhecido como o efeito de uma causa, à qual necessita reportar-se para justificar a sua própria existência (1986, p. 177).

O pensamento de Galeffi sobre Kant nos proporciona pensar que a lei natural possui uma causa própria. Já a vontade impõe sobre si mesma uma condição legisladora. A causa aqui é autodeterminação, ou seja, a vontade humana impõe a si à lei. Se assim não fosse, até mesmo a vontade estaria no campo da ordem natural, o que não está. Portanto, “a vontade deve ser pensada como uma faculdade de si determinar a si mesma e agir conforme a representação de certas leis”



(KANT, 2009, p. 237). Assim, a liberdade, nesse contexto, é fundamento moral e, por isso, legada como elemento também constitutivo de formação humana que perpassa o indivíduo em sua capacidade racional. “Lei prática e Liberdade referem-se reciprocamente” (KANT, 2011, p. 49). A lei moral se faz necessária pela condição de consciência que acarreta ao indivíduo. A liberdade é o oposto da condição natural e, por isso, é preciso pensar o conflito natureza versus liberdade conforme privilegiamos no tópico que segue.

### 3. ANTINOMIA: CONFLITO ENTRE NATUREZA E LIBERDADE

A antinomia é o conflito entre natureza e liberdade. Na obra kantiana, a liberdade é apresentada em diversas perspectivas, sendo uma delas a transcendental. Kant entende por exposição transcendental a “explicação de um conceito como um princípio a partir do qual se possa compreender a possibilidade de outros conhecimentos sintéticos *a priori*” (KANT, 1996, p. 74). Esse sentido pensa a liberdade como isenta da submissão causal da natureza capaz de pensar ou iniciar um estado próprio. De antemão, percebe-se que o conflito se dá pela causalidade própria de tal processo. Na *Crítica da razão prática*, Kant (2011, p. 89) escreve: “causalidade com liberdade, isto é, não determinável segundo leis da natureza”. Assim, é cabível pensar esta liberdade e a própria condição moral numa relação intrínseca. “Enquanto a primeira não é senão uma possibilidade exigida pela moral, a segunda é real e se dá pela própria lei moral” (DEKENS, 2008, p. 92). A primeira se refere à liberdade transcendental e a segunda, aludi a liberdade como autonomia.

Com base no texto *Começo conjectural da história humana*, percebemos a história natural como boa, porque sempre é apresentada como criação divina, enquanto a questão da liberdade é tida como mal, pois, seja como rompimento, seja como queda, não marca outro fato senão o “começo e a condição do progresso moral” (KANT, 2010, p. 25). Ao se deparar com esse conflito, Dekens (2008, p. 80) explicita que:

O homem é cidadão de dois mundos. Dotado de razão e de entendimento, faculdades absolutamente distintas da receptividade da sensibilidade, ele participa de um universo onde a causalidade natural não tem mais poder de legislar. Essa participação explica, sem dúvida, que se possa censurar ao homem suas ações, visto que seu desenrolar fenomenal é evidentemente determinado temporal e espacialmente.



É necessário entender, assim, o fundamento que permeia o universo onde a causalidade natural não tem mais poder de legislar. Tal fundamento é tanto a autonomia, como a própria liberdade. O pesquisador Cláudio Dalbosco aponta-nos uma concepção de inserção desse indivíduo no mundo num dinamismo de ontologia-espacialidade, ou seja, não existe somente um ser no mundo, mas um ser que se percebendo nesse, o assume e o caracteriza enquanto tal. Observemos essa interpretação a partir do seguinte:

Por meio de sua emancipação provocada por seu criador, eis o homem no meio indiferente do mundo, onde deve escolher os próprios caminhos que quer seguir. Somente porque o homem pode fazer isso, porém, é que o mundo se transforma em seu mundo. Só desse modo ele possui um mundo, e não é simplesmente uma parte dele, diferentemente das outras criaturas, que nada sabem de seu mundo (2009, p. 55).

É preciso que explicitemos o itinerário que a razão irá percorrer em seus níveis existenciais humanos, possibilitando uma nova condição, uma (neo)realidade: o primeiro é o instinto de alimentar-se, de nutrir-se. Esse homem buscará saciar suas necessidades vitais e com o poder da imaginação será suscitado por outros desejos, evoluindo desde mera necessidade até a inclinação do supérfluo, o que pode ser concebido como concupiscência. “Após o instinto para nutrir-se, por meio do qual a natureza conserva cada indivíduo, o mais importante é o instinto sexual, graças ao qual se vê conservada a espécie. A razão, uma vez desperta, não tardou a exercer sua influência sobre este” (KANT, 2010, p. 19). Em seguida, vem o instinto sexual, considerado como o mais importante. Diante do instinto sexual, o próprio homem percebeu que além de sua finalidade – conservação da espécie – nos animais acontecia de forma passageira e que na condição humana poderia se prolongar e ser permeado por outros artifícios. “Tornar uma inclinação mais forte e mais durável, subtraindo seu objeto aos sentidos, já denota certa supremacia consciente da razão sobre os impulsos” (KANT, 2010, p. 19). O terceiro passo, por sua vez, versa sobre a expectativa do futuro. Para Kant (2010, p. 20), “é a fonte inesgotável de inquietudes e preocupação”. É interessante essa construção do ponto de vista filosófico, porquanto, embora a tenhamos considerado sempre em uma visão histórica e científica, pouco estabelecemos relação desses acontecimentos e de suas respectivas influências com a condição moral do indivíduo. Parece que aqui a morte alcança a consciência deste homem que projeta não mais meramente sua vida e a de sua companhia, mas projeta já todo um futuro dado como incerto ao tempo de possibilidade de

alcance. Certamente esse passo gera ruptura não somente com as doutrinas até então pregadas, todavia, com uma condição temporal: ele não é mais um meio e nem existe para cumprir uma vontade legislada e caracterizada como arbitrária de uma vontade qualquer:

Nisso, e não na razão considerada simples instrumento para a satisfação de diversas inclinações, reside o fundamento da ilimitada igualdade dos seres humanos, inclusive com os seres superiores que por dotes naturais, pudessem superá-los. (...) Entre ele e esse imaginário lugar de delícias – o paraíso no qual estava submetido a vida humana – a infatigável razão se interpõe e o impulsiona a desenvolver, de maneira inelutável, as capacidades nele presentes, não lhe permitindo retornar o estado de rudeza e simplicidade do qual o havia tirado (KANT, 2010, p. 23).

Assim, percebe-se a intrínseca relação entre razão e moral. Afinal, Kant (2011, p. 127) apresenta que “é justamente no juízo da razão que a lei moral determina a vontade”. A razão é fundamental nessa discussão, visto que a “descoberta em nós da lei moral é um meio de demonstrar a existência da liberdade, que, por sua vez, torna concebível a própria ideia de uma moral” (DEKENS, 2008, p. 93). Vale ressaltar que, em uma perspectiva antropológica, confirmamos esse indivíduo como participante de uma dupla realidade: por um lado, o ser natural, entregue as suas sensibilidades e instintos; por outro lado, dotado de razão. Nesse conflito, a sua condição natural não possui mais o poder de legislar sempre.

Considerando a abordagem de Immanuel Kant no *Começo conjectural da história humana*, na qual, permeada por citações bíblicas, o filósofo apresentou a condição natural na história humana como o itinerário que o próprio homem desenvolveu a partir do “despertar” da razão, é cabível após esta introdução algumas outras ideias fundamentando-as com os escritos kantianos, seus comentadores e suas leituras próprias. Antes de chegar propriamente nesse percurso, uma lembrança sobre a influência de Jean-Jacques Rousseau, como importante influenciador da concepção kantiana abordada neste ensaio, será apresentada.

De antemão, partimos da própria história da filosofia em considerar, através de Hobbes, que os homens são maus. Digamos que, em relação a esta proposição, o próprio Rousseau reconhece-a em parte: pode-se legar que os homens são maus, mas não essencialmente. Aqui, essência é traduzida de acordo com a tradição grega como aquilo que define o ser<sup>3</sup>. Diga-se,

---

<sup>3</sup> Ao se falar da tradição grega e de se conceber essência enquanto aquilo que define o ser, pensa-se, brevemente, sobre como Aristóteles concebe a “essência” em sua obra *Metafísica: O ser* (το ον), ou o ente enquanto tal, ou o

portanto, que esses são maus quando por um descuido da sociedade, foram desprovidos de uma ação educativa e por isso, a natureza transgrediu as potencialidades humanas. Segundo Fortes (1989, p. 39), “Rousseau não procedeu a uma investigação abstrata sobre os atributos que constituem o homem. (...) Teremos a reconstituição dinâmica e dramática que oporá um “estado da natureza” a um “estado de sociedade” e recriará imaginariamente os sucessivos cenários intermediários que conduziram um terreno a outro”.

Estamos aqui tratando de um conflito permanente: o uso da razão na ação sentimental humana. Não se trata de viver apenas racionalmente, dado que, além de ser uma estupidez do próprio ponto de vista intelectual, estaríamos excluindo um dos elementos constitutivos humanos: as paixões. Em nenhum momento há uma tentativa de exclusão das paixões sobre a vida humana. Há, na verdade, uma tentativa de “formação” delas para uma perspectiva de progresso, de crescimento, de autonomia, de tal forma, que continuando a existir, elas influenciem a vida humana como tal, mas não sejam determinantes. Parece que, neste ponto, tanto Rousseau como Kant consideram a disposição natural do indivíduo para o desenvolvimento de sua maior potencialidade: a moralidade. Por isso, o conflito é sempre permanente, ao passo que há uma constância na vida humana de tal forma que a moralidade é sempre condição existindo como um dever, isto é, um vir-a-ser. Aqui, cabe todo auxílio pedagógico, social e profundamente humano, pois, na busca do vir-a-ser, há a autoavaliação, o reconhecimento de um esforço para se considerar não um indivíduo apenas, mas toda uma humanidade que existe no próprio indivíduo e o transcende.

Quando Dalbosco estabelece uma reflexão sobre “Filosofia e Educação no Emílio de Rousseau”, por exemplo, há concordância com a ideia exposta de que se deve considerar o conflito muito mais de forma relacional, na perspectiva de um desenvolvimento ou mesmo progresso, que necessariamente da anulação de uma parte sobre a outra, ou melhor, da moralidade sobre as disposições naturais, como se, uma vez que pudesse o indivíduo atingir a moralidade, esse nunca mais houvesse de ser perturbado por suas disposições naturais. Seria um grande equívoco pensar de tal maneira e, por isso, reiteramos que o conflito entre natureza e liberdade existe como uma constância, afinal, a liberdade existe como “propriedade da vontade de todos os seres racionais” (KANT, 2009, p. 351). Nesse sentido, explicitamos o pensamento de Dalbosco (2011a, p. 35):

---

estar sendo enquanto sendo, diz-se de vários modos segundo a essência (ουσια/ substância) e os acidentes ou atributos (συμβεβηκος), segundo a potência (δυναμις) e o ato (ενεργεια), segundo o verdadeiro e o falso (αλεθεια και ψευδοσ), e segundo o esquema das categorias.

O projeto de educação esboçado por Rousseau no *Émile* implica o entrelaçamento entre educação natural e educação moral, o qual traz exigências, sobretudo, de ordem metodológica ao educador. No contexto de educação natural, trata-se mais de uma educação “solitária”, no qual o adulto, enquanto mediador da relação entre a criança e a natureza, deve conduzir a criança a seguir a marcha da natureza. (...) Ser um bom educador consiste, portanto, em conhecer e respeitar as leis e a marcha estabelecida pela natureza, as quais também se faz presentes no desenvolvimento sensório-motor e cognitivo do educando. O mais importante nisso, metodologicamente, é que o conhecimento de tais leis conduz o educador a intervenções pedagógicas mais adequadas.

No pensamento em destaque, a afirmação do entrelaçamento entre educação natural e educação moral reafirma a própria condição humana quanto ao conflito natureza e liberdade. É na conjuntura daquilo que há enquanto necessidade e do que existe enquanto liberdade que se entrelaçam o mundo natural e a condição de moralidade humana. Mais uma vez, o devir se faz presente, pois é inconcebível pensar o humano sem a própria constituição natural que se lhe é característica, lhe é devida.

Pensando o conflito Natureza e Liberdade, pensa-se a própria liberdade como elemento racional, de forma que esta venha a ser tão necessária como qualquer necessidade humana na busca por autodesenvolvimento e, conseqüentemente, na reflexão aqui estabelecida sob os moldes de uma teoria filosófica moderna, no desenvolvimento da humanidade. Não há nenhuma tentativa de fazer do indivíduo deixar de ser aquilo que é. Entretanto, há uma intenção de desenvolver tudo o que este é e, por questões de privação de uma intenção pedagógica, não pode ainda ser.

A liberdade vem existir como um ideal normativo e regulador do princípio de desenvolvimento a que o respectivo ensaio se propõe refletir. Ela – a liberdade – não está dissociada do plano da natureza e muito menos do processo enquanto itinerário de formação que aqui se faz presente, incluindo até mesmo os cuidados com a criança, a sensibilidade pedagógica para a disciplina e também para a instrução. No presente ensaio, não se trabalha com conceitos isolados, mas com elementos que entrelaçados consolidam um ideal de formação humana. Novamente Dalbosco, em um de seus trabalhos sobre a educação rousseauiana, apresenta a ideia de que:

O princípio da maioria – o “tornar a criança rainha de si mesma” – pressupõe a liberdade, a qual sem referência a regras mínimas torna-se completamente cega, egoísta e autodestrutiva. Mas o problema consiste do ponto de vista pedagógico, em como se manter livre mediante o caráter minimamente coercitivo imposto por qualquer regra (DALBOSCO, 2011b, p. 186).

É preciso reconhecer na antinomia a relação que se pode esperar do conflito gerado por ela mesma. Como se sabe, antinomia é o conflito entre leis e, neste caso de estudo kantiano, o conflito entre a lei natural e a liberdade. De repente, a contribuição kantiana é um convite para observar o mundo além da realidade tradicional que esse apresenta como total e absoluta. É uma influência bem iluminista, pois, se concebemos tal conflito nessa expectativa, o próprio homem deixa de ser mera criatura condenada ao determinismo das leis naturais e passa a ser criador de si mesmo na medida em que concebe no plano racional os elementos que se opõe a sua própria natureza, e possui, por isso, capacidade de recriar-se ou tornar-se diferente daquilo que naturalmente deveria ser, isto é, a sua condição humana através da razão transcende a própria naturalidade que lhe é inerente. Assim, enquanto um elemento intrínseco de uso racional, a liberdade dará a possibilidade de uma configuração diferente ao homem nesta abordagem de um progresso da sua condição natural.

Quando Luc Vincenti (1994, p. 8) discute *Educação e liberdade: Kant e Fichte*, fica-nos clara a ideia de que “a liberdade é uma qualidade essencial do sujeito filosófico. É através dessa liberdade que o sujeito afirma-se totalmente independente; é graças a sua liberdade que o sujeito é consequentemente fundamento de sua existência”. No entanto, ao conceber essa ideia, parece viável aceitar que, por meio da liberdade, o sujeito afirme-se independente, concebendo esta independência sempre no plano do progresso que necessariamente da exclusão da própria condição no que tange a natureza humana. A natureza convida a uma rotina no que se concebe como o seu próprio curso natural, todavia, desperta novidades na existência dos viventes. No caso do homem, a razão é a ideia chave da relação entre mundo natural e liberdade (como próprio elemento racional).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: Encerrando, mas com reticência, a ideia de liberdade na ênfase da formação humana (a partir da dimensão escolarizante)**

É preciso habituar o educando a suportar que sua liberdade seja submetida ao constrangimento de outrem e que, ao mesmo tempo dirija corretamente a sua liberdade (KANT, 1996, p. 34).

Na discussão da liberdade, a citação em destaque aponta, dentre outros fatores, à condição de desenvolvimento diante do processo escolarizante, onde a relação entre educador e educando

deve-se guiar visando a autonomia no emprego da categoria em questão, isto é, da liberdade. A liberdade não é alvo de rebeldia, nem de momentos e de circunstâncias; pelo contrário, ela é alvo da razão e, como tal, deve ser buscada em qualquer lugar e diante de qualquer condição. Por aí se identifica a garantia de universalidade e de desenvolvimento visando também à formação do caráter. O sujeito não pode ser moral em benefício próprio, assim, tal ação, além de não ser livre, não pode ser caracterizada como moral. Kant, em sua obra *Sobre a Pedagogia*, problematiza a necessidade de o indivíduo ser livre considerando a necessidade de adquirir elementos que o torne independente mediante o perigo de bastar a si mesmo e da resistência social que está submetido. Assim, para Kant, algumas regras são fundamentais para que o exercício da Liberdade se faça presente o quanto antes no processo de formação do indivíduo:

é preciso dar liberdade à criança com a condição de não impedir a liberdade dos outros. Deve-se mostrar que ela conseguirá seus propósitos, com a condição de que permita aos demais conseguir os próprios. É preciso provar que o constrangimento, que lhe é imposto, tem por finalidade ensinar a usar bem sua liberdade, que a educamos para que possa ser livre um dia, isto é, dispensar dos cuidados dos outros (KANT, 1996, p. 35).

O pensamento de Kant aponta alguns valores, como o respeito próprio e pelos demais, o uso da liberdade condicionado a uma tutela até que aprenda por si mesmo isentando-se de cuidados. Certamente, esse cuidado não se restringe à esfera física (corporal), mas à responsabilidade em assumir a própria existência. Dialogando com Kant, recorda-se Dalbosco (2009, p. 31), ao tratar de liberdade transcendental e pedagogia no seguinte, que “A coação é necessária! (...) A conquista da liberdade interna, que exige o autodomínio legislador, pressupõe a liberdade externa, que se assenta no confronto com outras liberdades e no ato coativo por elas imposto”. O pensamento de Dalbosco chama atenção para a ideia de coação necessária no processo ou itinerário que vivencia o indivíduo, a saber, que deve ser orientado para aspirar como princípio a autonomia, e até atingi-la, tal indivíduo está submetido à tutela externa relacionando, pois, a liberdade como autonomia da própria vontade. De tal forma, reforça-se a ideia de que, no universo pedagógico, a liberdade é exercício necessário ao indivíduo no que pese sua própria formação, no seio da humanidade do qual é membro, do qual se faz parte integrante. Como aborda Galeffi (1986, p. 183):

(...) a nossa vida moral só é possível à condição de que tenhamos consciência de fazer parte integrante de uma multiplicidade harmonizante de sujeitos racionais livres, isto é, desde que passemos a sentir-nos cidadãos daquele Reino dos Fins que é o próprio mundo espiritual, por Kant definido qual um *Corpus mysticum* de todos os seres racionais, cujo livre querer se harmoniza numa perfeita unidade; ou então – usando a denominação já utilizada por Leibniz – do *Reino da Graça*.

Em relação à formação moral, a ideia da liberdade é fundamental em qualquer parte do processo, inclusive no início do processo, porque quanto mais ingênuo for, menor será a capacidade de lidar com o discernimento da própria vontade e, por conseguinte, com a razão. Não há um limite de medida específico, nem sentimentos, sensações de liberdade como se pensa no senso comum, sobretudo, em momentos lúdicos. O que há é a ação livre assim configurada quando o ser é livre por não está vinculado a móveis externos ou agir circunstancialmente.

A ideia de liberdade pensada enquanto fundamento pedagógico perpassa pelo crivo também do caráter no pensamento kantiano, afinal, educação em Kant é formação moral, de um caráter universal. Daí, a ideia de conceber a própria *Bildung* como cultura moral, como educação, expressão esta utilizada pelo próprio filósofo segundo a tradução de Valerio Rohden em dois momentos na *Crítica da Razão Prática*:

- “A disposição moral (*moralischen bildung*) está necessariamente vinculada a uma consciência da determinação da vontade imediatamente pela lei” (KANT, 2011, p. 189);
- “Desse modo, o aprendiz é, contudo, mantido atento à consciência de sua liberdade. A liberdade interior desembaraçar-se de tal modo da impetuosa impertinência das inclinações. (...) Com isso eu quis referir-me somente às máximas mais gerais da doutrina do método acerca de uma cultura e exercícios morais (*moralischen bildung*)” (KANT, 2011, p. 254-255).

Pedagogicamente, é o itinerário percorrido pelo humano que busca tal como um ensaio atingir o grau maior de uma ação. No entanto, enquanto o palco é a vida social e os personagens são atores e público simultaneamente, a liberdade, tal como o dever, existe como a cena do grande enredo que é a formação moral do indivíduo. É um processo contínuo, porém, concreto ao passo que pela razão se mantém único e universal. O legado pedagógico – como parte da dimensão escolarizante – é pensar a formação humana enquanto construção na qual a liberdade se mantém intrínseca na



relação com a ação moral. É preciso aprimorar a própria humanidade. Por isso, a educação de geração para geração acontece quer seja enquanto pedagogia quer seja enquanto dinamismo social:

Deve-se distinguir liberdade e natureza. Dar leis à liberdade é completamente diferente de cultivar à natureza. A natureza do corpo e da alma concordam no seguinte: cultivando-as, deve-se procurar impedir que se corrompam mutuamente e procurar que a arte aporte algo tanto àquela como a esta. Mas esta formação física da alma se distingue da formação moral, pois que esta se refere à liberdade, aquela apenas à natureza (KANT, 1996, p. 63).

A liberdade se faz presente no processo de formação humana à medida que o indivíduo é capaz de escolher um princípio que possua valor em si mesmo, no qual a razão fundamenta a vontade por onde perpassa tal ação, isto é, o valor e a ação moral:

A educação prática ou moral (chama-se prático tudo o que se refere à liberdade) é aquela que diz respeito à construção (cultura) do homem, para que possa viver como um ser livre. Esta última é a educação que tem em vista a personalidade, 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” (KANT, 1996, p. 36).

Além do princípio em si e da vontade boa e por dever, portanto, a autonomia existe como garantia de conflito ‘vencido’ contra a própria inclinação natural que permeia a humanidade e que nela se faz presente, mas não a determina. O plano educacional não é somente tentador do próprio ponto de vista romântico e iluminista que possui. É, na verdade, causa de interesse e reflexão quando percebemos que não há ação moral que não seja voltada para a humanidade – fim em si mesmo – e que existe, sobretudo, como devir, tal como o próprio homem é enquanto fundamento para uma teoria filosófica moderna e, do ponto de vista pragmático, enquanto construção social. Afinal, como Kant descreve: “o homem aprende tanto a tirar partido da sociedade civil para os seus fins, como a conformar-se à sociedade. Finalmente, a formação moral lhe dá um valor que diz respeito à inteira espécie humana” (KANT, 1996, p. 37).

## REFERÊNCIAS

BENDA, Julio. **O pensamento vivo de Kant**. Trad. Wilson Veloso. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1961.

CENCI, Angelo V.; DALBOSCO, Claudio A.; MÜHL, Eldon H. **Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica.** Passo Fundo-RS: Editora Universidade de Passo Fundo, 2009.

DALBOSCO, Cláudio Almir (Org.). **Filosofia e educação no Emílio de Rousseau: o papel do educador como governante.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Educação natural em Rousseau: das necessidades da criança e dos cuidados do adulto.** São Paulo: Cortez, 2011b.

DEKENS, Olivier. **Compreender Kant.** Trad. Paula Silva. São Paulo: Ed. Loyola, 2008.

EIDAM, Heinz. DALBOSCO, Cláudio Almir. **Moralidade e educação em Immanuel Kant.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

FORTES, Luiz Roberto Salinas. **Rousseau: o bom selvagem.** São Paulo: FTD, 1989.

GALEFFI, Romano. **A filosofia de Immanuel Kant.** Brasília: Ed. UnB, 1986.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia.** Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba-SP: Editora UNIMEP, 1996.

\_\_\_\_\_. **Fundamentação da metafísica dos costumes.** Trad. Guido Antônio de Almeida. São Paulo: Discurso Editorial: Barcarolla, 2009.

\_\_\_\_\_. **Começo conjectural da história humana.** Trad. Edmilson Menezes. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

\_\_\_\_\_. **Crítica da razão prática.** Trad. Valerio Rohden. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

MARQUES, António. **Organismo e sistema em Kant: ensaio sobre o sistema kantiano.** Lisboa (Portugal): Editorial Presença, 1987.

RÖHR, Ferdinand (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade.** Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010.

VINCENTI, Luc. **Educação e liberdade: Kant e Fichte.** Trad. Élcio Fernandes. São Paulo: Ed. UNESP, 1994.