

KANT E A IDÉIA DE EDUCAÇÃO DAS LUZES¹

Edmilson Menezes²

RESUMO

Este artigo condensa algumas reflexões acerca dos nexos entre a filosofia kantiana da educação e a *Aufklärung*. Ele procura mostrar como Kant se aproxima daquele movimento e em que medida dele se afasta quando o tema é a educação dos homens rumo ao progresso.

RESUMÉ

Cet article condense quelques réflexions au sujet des liens entre la philosophie kantienne de l'éducation et l'*Aufklärung*. Il cherche à élucider comme Kant s'approche du mouvement des *Lumières* et dans quelle mesure il s'écarte de l'influence illustré, quand le thème est l'éducation des hommes vers le progrès.

O século XVIII é definido por alguns como o “século da pedagogia”³, o que lançou as principais questões, até hoje debatidas, sobre o progresso de uma humanidade passível de educar-se. Nele, o movimento das *Luzes* busca *verdades* e exalta a capacidade de encontrá-las, transmiti-las ou reformulá-las pela *educação*: “o espírito

¹ O conteúdo deste artigo foi apresentado no GT - Filosofia da Educação durante o XIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, realizado em Salvador.

² Professor do Departamento de Filosofia e do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe.

³ A expressão é de GUSDORF, G. *L'avènement des Sciences Humaines au siècle des Lumières*. Paris, Payot, 1973, p. 155. Ver ainda a respeito RAULET, Gérard. *L'Aufklärung: Les Lumières Allemandes*. Paris, Flammarion, 1995, p.343 e segs. e HASARD, Paul. *O Pensamento Europeu no Século XVIII*. Lisboa, Presença, 1974, p. 253 e segs.

continua incansável e sem desânimo suas aspirações de *verdade e educação*, até que a morte ponha fim a seus nobres esforços.”⁴ Se a morte pode pôr termo aos esforços pessoais de aperfeiçoamento, o seu triunfo esbarra na imortalidade da espécie. Por isso, a educação não é um *affaire* somente da pedagogia. Não é só o indivíduo físico que requer métodos de ensino e aprimoramento. Educa-se, também, o homem, de modo a nele manter-se em equilíbrio a moral e o pendor natural. A educação é o vetor do progresso, ela fornece a base para a esperança num plano de conjunto da evolução humana, de um progresso geral rumo ao melhor. O valor nela depositado é traço importante da modernidade. Mas, um destaque diferencia esta das outras épocas, também cômicas da importância do ato educativo. Os filósofos assumem-no dentro de um ideal histórico, a história está a serviço da educação.

Os homens são os responsáveis pela formação e conduta deles mesmos. Eles não estão mais destinados exclusivamente à vida ativa, mas também a um certo desenvolvimento de suas capacidades espirituais. Eles têm o dever de perseguir sua formação (*Bildung*). Desta forma, é possível defini-los por esta capacidade de criar sua própria história, independente de uma possível origem divina: “o que possuímos de divino é a capacidade de formarmos a humanidade”⁵. A felicidade ou infelicidade é obra exclusiva deles. A educação nos torna o que somos.⁶ Aprender e aprimorar os conhecimentos em vista

⁴ RIEM, A. *Über Aufklärung*. In: BATSCHA, Z. (editor) *Aufklärung und Gedankenfreiheit, Fünfzehn Anregungen, aus der Geschichte zu lernen*. Frankfurt, Suhrkamp, 1977, p.119.

⁵ HERDER, J. G. *Briefe zur Beförderung der Humanität* (Brief 27). In: *Werke*. Ed. Suphan, Tomo XVII.

⁶ HELVETIUS. *De l'Esprit*. Verviers, Editions Gérard & C^o, 1973, p.371. Num outro escrito, Helvetius declara ainda a sua crença no poder da educação: “Se eu demonstrasse que o homem não é senão produto de sua educação, eu teria sem dúvida revelado uma grande verdade às nações.” In: *De l'Homme et de son Education*. Paris, 1792. Citado por MIALARET, Gaston et VIVAL, Jean. *Histoire Mondiale de l'Éducation*. Paris, PUF, 1981, p. 290. Nem sempre os autores estavam de acordo com determinadas afirmações tão enfáticas. Diderot, por exemplo, critica Helvetius e mostra as diferenças estabelecidas pela natureza para cada homem (In: Sur le Livre de l'Esprit par Helvetius dans *Oeuvres Complètes*, 1818, T. I, p. 636. Citado por MIALARET e VIAL, Loc. cit., p. 291.), embora reconheça na educação renovada a capacidade de produzir um novo tipo de homem, que seja também um “espírito reto, esclarecido, aberto (étendu)” (Cf. Lettre à la Comtesse de Forbach sur l'Éducation des Enfants. In: *Oeuvres*, T. I, p.539).

de uma formação pessoal é um dever que compete somente aos humanos. Estamos diante de uma quase ontologia pedagógica: “eu creio poder dizer que nove décimos dos homens por nós conhecidos, são o que são, bons ou maus, úteis ou nocivos, pelo efeito de sua educação. A educação faz a diferença entre os homens.”⁷ Com efeito, estes depoimentos nos mostram que o contexto impede-nos de pensar o século da pedagogia como o século da técnica pedagógica, apenas. “A pedagogia é mais do que a pedagogia”⁸. Não está em jogo o fato de entregar a uma parte do povo um equipamento intelectual mais ou menos desenvolvido, ou de formar os quadros da Igreja ou do Estado, nem os técnicos necessários à administração da justiça e os guardiães da saúde. A educação, produto genuíno da humanidade, busca propagar uma identidade conforme as aspirações e inspirações surgidas neste mundo e no seu tempo. Seus princípios norteadores devem permitir a inserção do indivíduo no grupo, na comunidade.

Colocar este indivíduo em contato com a cidadania requer instrumentos eficazes de sociabilidade. Entre eles destaca-se a instrução. Instruir um povo é civilizá-lo. A ignorância é a companheira da escravidão e do espírito servil, instruindo o homem, está-se, ao mesmo tempo, aproximando-o da dignidade: o escravo não tardará a sentir que não nasceu para tal estado. “A instrução amaina o caráter, esclarece sobre os deveres, sutaliza os vícios, sufoca-os ou dissipa-os, acelerando o nascimento do bom gosto em todas as coisas da vida. Os selvagens fazem longas viagens sem se falarem, porque eles são ignorantes. Os homens instruídos buscam-se, amam ver-se e entreterem-se.”⁹ Instruir os homens não quer dizer torná-los iguais, mas viabilizar o diálogo comum, permitir que o indivíduo se reconheça no coletivo. Muitos ilustrados fazem, contudo, enormes reservas a seu estatuto e buscam delimitar seu campo de atividade: a instrução está a serviço da educação, ela lhe determina as diretrizes. Apesar de suas

⁷ LOCKE, John. Some Thoughts concerning Education. In: *The Works of John Locke* (a new edition corrected in ten volumes). Darmstadt, Scientia Verlag Aalen, 1963, p. 6.

⁸ GUSDORF, G. *Op. cit.*, p. 109.

⁹ DIDEROT, D. Plan d'une Université ou d'une éducation publique dans toutes les sciences. In: *Oeuvres*. Tome III: Politique. Paris, Laffont, 1995, p.415.

enormes contribuições, a instrução, se não bem orientada, pode transformar-se em mera erudição, conhecimento acumulado, inútil, porque sem uma bússola norteando a sua finalidade, isto é, o progresso coletivo rumo ao melhor.

Talvez a educação seja uma das poucas causas unânimes no controvertido e complexo movimento das *Luzes*. Os intelectuais deste período não têm as mesmas opiniões sobre ela, como fomentá-la ou sobre os resultados dela advindos. Porém, todos, de uma forma ou de outra, envolvem-se com o tema e acreditam que formar o homem é tarefa relevante e urgente. O educador é, por sua tarefa, o *Aufklärer* por excelência: existe a tarefa premente de conduzir os homens à maioria, preservando-os dos tutores externos. A filosofia da educação *esclarecida* prima por fortalecer uma idéia de sujeito - criação do homem por ele mesmo - formar e transformar sua natureza. Para levar a efeito tão grande tarefa, os educadores centram seus esforços na formação moral do indivíduo.

Educar moralmente o indivíduo é desenvolver-lhe os sentimentos e as disposições que convenham à virtude. A natureza força o homem a civilizar-se, e assim, desenvolve suas faculdades e o prepara para a liberdade. A convivência pacífica entre as liberdades é, no entanto, tarefa educativa exigente e demanda atenção, pois não há educação moral sem esta máxima: o sujeito não deve prejudicar-se, nem tampouco os outros. O coletivo deve ser fortalecido neste tipo de empreendimento, porque a história é a educação da humanidade e não a de um único indivíduo, submetido sempre às flutuações do caráter singular. É necessário desenvolver nesta singularidade não só o respeito a si mesmo, como também à humanidade. A esperança que acompanha a história está calcada na possibilidade de um povo educado para a liberdade, para a autonomia conquistada não só pelo exercício da razão, como também pelo refinamento do gosto: "deverá chegar um tempo, no qual as sociedades, asseguradas em sua subsistência, procurarão coisas que possam contribuir para a comodidade e para o atrativo da vida. Assim começarão as belas artes e com elas o gosto."¹⁰

¹⁰ CONDILLAC. Cours d'Études pour l'Instruction du Prince de Parme. In: *Oeuvres Philosophiques*. Paris, PUF, 1947, vol. I, p. 401.

A sociedade concebida pelos ilustrados é intelectualmente bem situada, e o fundamento que lhe sustenta é, em essência, ético. A grande batalha das *Luzes* é inventar novas bases para uma ética que vele pela educação. Estas novas bases se firmam na ética da autonomia da razão. O respeito devido ao outro não passa apenas pelo fato de se defrontar com uma outra criatura, obra da divindade, mas o outro é visto como ser também dotado de razão. A identificação entre as razões nos confere potencialmente uma igualdade ontológica e social. Entretanto, sabe-se das diferenças entre os indivíduos e recorre-se à educação como grande porta de acesso ao desenvolvimento racional e à cidadania. Neste sentido, o grande mérito da educação ilustrada é perceber estas diferenças e lançar-se como um ideal e não como uma certeza.

Kant, talvez, esteja entre os nomes mais representativos dos que tiveram esta perspectiva como norteadora de suas reflexões pedagógicas. Ele centra sua filosofia da *Aufklärung* no princípio da autonomia. Por sua vez, a este, acrescenta-se a dificuldade de produzir uma nova maneira de pensar: ora, esclarecer um povo é educá-lo. As novas formas de pensar, veículos para a autonomia, só são possíveis graças a um longo processo educativo, que se confunde com o próprio ideal da *Aufklärung*.

Chegar coletivamente às *Luzes* implica uma educação da humanidade, que passa pela educação *tout court*. Não seria demais dizer que a educação é o cerne da filosofia kantiana da *Aufklärung*: os princípios de autonomia, livre pensar, exercício público da razão, estão a ela intimamente atrelados. Acreditar na possibilidade de um homem educado para a liberdade é o que permite estruturar a *Aufklärung* como um processo, do qual vive-se apenas a aurora: “Vê-se logo que o Esclarecimento (*Aufklärung*) na verdade *in thesi* é fácil, *in hypothesi* porém é uma coisa difícil e lentamente realizável, porque não ser com sua razão passivo mas sempre a si próprio legislador é na verdade algo totalmente fácil ao homem que quer ser conforme apenas ao seu fim essencial e não pretende conhecer o que está acima de seu entendimento. Mas visto que a aspiração ao último não é sequer evitável e que jamais faltarão outros que prometem com muita segurança poder satisfazer esse apetite de saber, assim tem que ser muito difícil conservar ou produzir na maneira de pensar (tanto mais

na pública) o simplesmente negativo (que constitui o verdadeiro esclarecimento)."¹¹ A educação exigida para levar a sociedade às *Luzes* é lenta e difícil, pois cada geração deve transmitir e aperfeiçoar os ensinamentos recebidos. Educar não significa, desta forma, limitar o trabalho pedagógico a uma técnica, ela consegue burilar o indivíduo, mas não é suficiente para preparar uma época para o exercício da cidadania: "É fácil, portanto, estabelecer nos sujeitos particulares as *Luzes* (*Aufklärung*) por meio da educação; deve-se apenas começar cedo e habituar os jovens espíritos (*jungen Köpfe*) a esta reflexão. Contudo, esclarecer uma época é muito demorado, porque depara-se com muitos obstáculos exteriores que, por um lado, proibem e, por outro, dificultam esta espécie de educação."¹² Os obstáculos externos aos quais se refere o filósofo dizem respeito a todos os mecanismos que contribuem para a heteronomia do pensar. Tanto o processo educativo quanto as *Luzes* podem ser afetados por eles, daí primar-se por conferir a ambos um caráter de interdependência que garanta um avanço contínuo e proporcional. Sem educação não há Esclarecimento e vice-versa: "Com efeito, as luzes dependem da educação e, por sua vez, a educação depende das luzes."¹³ É impossível pensar um homem esclarecido que não seja educado, também é difícil pensar alguém educado que não busque esclarecer-se, isto é, exercer livremente sua capacidade racional e de cidadania. O círculo formado garante uma continuidade que aprimora incessantemente um ideal de humanidade. Os lentos passos rumo ao melhor viabilizam um conceito exato da estrutura educacional, porque uma geração lega à futura suas experiências e seus conhecimentos, e esta acrescenta alguma coisa e transmite à seguinte, formando desta maneira uma herança que define e avalia o progresso.

O homem aprende através de tentativas e erros¹⁴. Sua história é o acúmulo advindo destas experiências. Isto impõe o elemento

¹¹ KANT, I. *KU* # 40.

¹² KANT, I. *Was heisst: Sich im Denken orientieren?*, p. 146-47.

¹³ KANT, I. *Über Pädagogik*, p. 446.

¹⁴ Cf. KANT, I. *Anfang.*, p.115

pedagógico como marca importante num outro prisma da filosofia kantiana: o sujeito tem uma história porque tem uma capacidade para aprender sempre. Impossível, então, tentar estabelecer atributos essenciais e específicos de modo definitivo para caracterizar o humano. Tal impossibilidade torna a educação “o maior e o mais difícil problema que se possa propor ao homem”¹⁵. O núcleo desta dificuldade está no conceito atribuído por Kant ao esclarecimento de um povo: esclarecê-lo é educá-lo.¹⁶ E, por sua vez, educá-lo significa fornecer-lhe instrumentos para a saída da menoridade à maioridade autônoma, ou seja, da condição de povo para a de público. Para tanto, é fundamental a reforma da maneira de pensar, ou melhor, é preciso aprender a pensar por si mesmo. Pensar significa ir mais longe que conhecer. Esta última faculdade é dada ao homem através do seu estatuto espaço-temporal, todavia, o pensar requer um processo educativo especial. Eu não posso conhecer as coisas em si, mas por analogia com as relações recíprocas dos fenômenos eu posso pensar sua maneira de agir e assim me aproximar simbolicamente. Saber usar o simbólico em suas representações demanda um alto grau do exercício da razão que, por outro lado, pede educação para não degenerar em devaneio devido ao grande espaço atribuído à liberdade nesta atividade do espírito.

O homem pode ser simplesmente adestrado (*dressiert*), dirigido ou instruído de forma mecânica. Tudo isto pode ser feito dentro de um processo educativo, mas não é suficiente. “Com efeito, importa, antes de tudo, que as crianças aprendam a *pensar*.”¹⁷ Saber pensar, saber bem pensar é poderoso instrumento de libertação e, como tal, é complexo e comporta três etapas: a) pensar por si mesmo - máxima de um espírito desprovido de preconceito (*Vorurteil*), livre; b) pensar se colocando no lugar do outro – máxima de um pensamento ampliado, desenvolvido; c) pensar de acordo consigo mesmo – forma conseqüente do pensamento.¹⁸ A primeira máxima, carro chefe das

¹⁵ KANT, I. *Über Pädagogik.*, p. 446

¹⁶ Cf. KANT, I. *Über Pädagogik*, p. 447 e *Streit.*, p.89

¹⁷ KANT, I. *ÜberPädagogik.*, p. 450.

¹⁸ Cf. KANT, I. *KU.* # 40 e *Anthrop.* # 43.

demais, é a do homem esclarecido. Uma razão passiva, trancada em preconceitos, é propensa à superstição e, libertar-se dela é o verdadeiro Esclarecimento.¹⁹ O supersticioso é cego, ele é levado à necessidade de ser guiado por outros, por conseguinte ao estado de uma razão cativa e acaba colocando naquilo que esperamos chegar de maneira não natural, uma confiança maior do que naquilo que é suscetível de explicação segundo as leis naturais.²⁰ O homem das *Luzes* projeta seus fins de comum acordo com a natureza. Na história, por exemplo, ele não mais procura os recursos divinos em seu favor e faz da educação das gerações a nova base do progresso. O cultivo do espírito permite a formação de uma consciência moral autônoma, livre das superstições.

Entretanto, formar uma tal maneira de pensar ainda requer esforços de muitas gerações. Em Kant, a educação para as *Luzes* se traduz num ideal pedagógico aberto ao futuro e num processo pedagógico que passa necessariamente pela educação formal. Em outras palavras, a educação não se põe acima dos homens, ela reflete a sua condição. Ainda não vivemos uma era cuja observância à lei se dá por puro respeito, mas por conformidade. A educação também espelha esta realidade, ela dirige-se para a conformidade à lei, é a educação formal que prepara para a cidadania, mas orienta-se, de outra parte, como educação dirigida para o puro respeito à lei, é ideal pedagógico que deve nortear os passos da primeira.

Uma ação praticada por dever tem seu valor moral não no propósito que com ela se quer atingir, mas na máxima que a determina; não depende, portanto, da realidade do objeto da ação, mas somente do princípio do querer segundo o qual a ação, abstraindo de todos os objetos da faculdade de desejar, foi praticada. Quando se fala de valor moral, não é das ações visíveis que se trata, mas dos seus princípios íntimos. Embora as primeiras sejam importantes, elas são determinadas pelos segundos e possuem um valor relativo em termos de julgamento moral. Tudo isto corrobora para que as ações moralmente relevantes tornem-se difíceis de serem implementadas e avaliadas, formando-se, assim, dois universos de análise: a moralidade e a legalidade. “O

¹⁹ KANT, I. *KU*. # 40.

²⁰ Cf. KANT, I. *Streit.*, p.65.

essencial de todo o valor moral das ações é *que a lei moral determina imediatamente a vontade*. Se a determinação da vontade acontece em conformidade à lei moral, mas só mediante um sentimento, não importa de que espécie, (...), por conseguinte, não *por causa da lei*, a ação terá certamente *legalidade*, mas não *moralidade*.²¹ A lei moral, ela própria, deve ser o móbil, o motivo do querer. Tem-se a moralidade quando a ação é cumprida *por dever*. Tem-se, ao contrário, a pura e simples legalidade, quando a ação é *conforme ao dever*. Dito de outra forma, a legislação moral é aquela que não admite uma ação efetuada segundo as inclinações e os interesses. De maneira diferente, a legislação jurídica aceita apenas a conformidade da ação à lei e não se interessa pelos seus móbeis determinantes. A pura moralidade se coaduna com uma vontade cujo respeito esteja voltado só para seus fins, isto é, uma vontade que não está determinada por atitude alguma e por cálculo interessado algum, mas apenas pelo respeito ao dever. Decididamente não vivemos num mundo onde reine, de modo incondicional, a boa vontade.

É verdade que o direito está intimamente ligado à liberdade, mas à liberdade limitada pela presença da liberdade dos outros. Sendo a liberdade limitada e sendo eu um ser livre, pode acontecer que alguém transgrida os limites que me foram dados. Mas, uma vez que eu transgrida os limites, invadindo com minha liberdade a esfera de liberdade do outro, torno-me uma não-liberdade para ele. Porque o outro é livre como eu, mesmo com uma liberdade limitada, tem o direito de repelir o meu ato. "Pelo fato que não pode repeli-lo a não ser por meio da coação, esta apresenta-se como *um ato de não-liberdade cumprido para repelir o ato de não-liberdade do outro*, e portanto, - uma vez que duas negações se afirmam -, como um ato restaurador da liberdade."²² O Direito, como elemento disciplinador das liberdades, consegue implantar a civilização, mas não a moralidade. Ele, na verdade, é um grande passo rumo a moralidade, embora não

²¹ KANT, I. *KpV: Dos Motivos da Razão Pura Prática*; Trad., p. 87 (tradução modificada). Sobre a moralidade e a legalidade na doutrina do Direito de Kant, ver BOBBIO, Norberto. *Direito e Estado no Pensamento de Emanuel Kant*. Trad. de Alfredo Fait. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1984.

²² BOBBIO, Norberto. *Op. cit.*, p. 78.

tenha ainda um caráter moral. Vivemos, portanto, uma época civilizada, mas não moralizada²³, a humanidade alcançou uma comunidade política, mas ainda persegue uma comunidade ética.

Sem, no entanto, a legalidade, oriunda da imposição do direito, é impossível vislumbrar o passo seguinte, ou seja, a moralidade. A tendência a refrear os seus impulsos transgressores, sob a aparência de uma conduta em tudo conforme à lei, pode, paulatinamente, produzir uma disposição interior para agir não só segundo a lei, mas também por respeito a ela, de tal modo que os homens não só se civilizam, como pouco a pouco, em certa medida, se moralizam. “Não uma quantidade sempre crescente da *moralidade* quanto a intenção, mas um aumento dos efeitos da sua legalidade nos atos conforme ao dever, sejam quais forem os motivos que os ocasionaram.”²⁴, eis o que presenciamos na história, segundo Kant. Com efeito, o homem civilizado é o prenúncio do homem moral: “o homem, mesmo que ele não seja moralmente bom, é, entretanto, compelido a ser, por isso mesmo, um bom cidadão.”²⁵

O Estado controla a legalidade, mas sozinho não consegue preparar cidadãos. É da educação formal esta tarefa: “aqui a educação pública revela suas vantagens mais surpreendentes. Nela aprende-se a medir suas forças e a limitação resultante do direito do outro. Nela não se goza de nenhum privilégio, porque encontra-se por toda a parte resistência e só se pode destacar pelo mérito. Ela fornece a melhor imagem (*Vorbild*) do futuro cidadão.”²⁶ Há uma educação formal que prepara o indivíduo para a cidadania: ela deve ensinar-lhe a convivência pacífica com os outros, isto é, com a liberdade dos demais. Ela é a primeira a começar ser transmitida. Pela cultura da prudência, ou seja, a faculdade que consiste em saber utilizar sua habilidade em relação a outro homem²⁷, o indivíduo é formado como cidadão, pois

²³ Cf. KANT, I. *Über Pädagogik*, p.452 e *Was ist Aufklärung?*, p. 40.

²⁴ KANT, I. *Streit*., p. 91.

²⁵ KANT, I. *Frieden*., p. 366

²⁶ KANT, I. *Über Pädagogik*., p.454

²⁷ *Id. ibid.*, p. 455

ele adquire um valor público. O educando deve ser preparado para agir conforme a lei e tornar-se membro efetivo da sociedade civil. Os instrumentos de acesso à cultura escrita e os demais componentes de uma formação cívica, são, pelo estatuto público, os primeiros sinais de igualdade e de reconhecimento na esfera social. O fato de todos poderem entrar, da mesma forma, em contato com os meios para melhor utilizar sua habilidade, antecipa a educação moral e, por conseguinte, o grande triunfo do ideal da *Aufklärung*: a autonomia. “Pela educação moral, o homem adquire um valor em relação a espécie humana”²⁸, ele passa a não ser apenas cidadão, mas toma consciência de seu estado de ser livre. Se a educação formal preparou-o para a cidadania, a segunda o prepara para a liberdade. Mas, uma idéia de humanidade orienta esta proposta moral: deve-se formar o caráter da pessoa em vista do puro amor ao dever. Tal idéia não permite que pensemos a formação moral como uma mera etapa, cronologicamente preestabelecida, ela perpassa todo o processo educacional e avança com as gerações. A esperança no homem esclarecido é fruto de um grande ideal pedagógico perseguido na história: “Na educação atual, o homem não atinge inteiramente o objetivo de sua existência.” Cada geração, instruída dos conhecimentos da precedente, estabelece uma educação que desenvolve todas as disposições naturais do homem e conduz a espécie à sua destinação.²⁹

Só através das gerações sucessivas, os obstáculos podem ser minimizados, e até suprimidos. Esta filosofia da educação deposita todas as suas esperanças num *continuum*, num intercâmbio incessante entre as gerações: elas deixam suas experiências e seus conhecimentos para a seguinte e, assim, por diante, de maneira sempre enriquecida. “A educação é uma arte, cuja prática deve ser aperfeiçoada por muitas gerações.”³⁰ É por esta condição de ideal que a educação deve estar voltada para o futuro: “não se deve educar as crianças somente de acordo com o presente estado da espécie humana, mas em

²⁸ *Id. ibid.*

²⁹ *Id. ibid.*, p. 445 e 446.

³⁰ *Id. ibid.*, p. 446.

conformidade com seu estado futuro possível e melhor, quer dizer, de acordo com a idéia de humanidade e sua destinação.”³¹

A *Aufklärung* identifica-se profundamente com este projeto educativo, porque seus ideais de humanidade e de autonomia, sem ele, estariam fadados à utopia. Transformando-se numa filosofia da educação, ela assume tal projeto como o veículo que levará a humanidade até o ponto de não precisar mais da autoridade externa e da superstição, como escudos da sua menoridade.

Mas Kant sabe que a educação da humanidade está inserida na história. Este campo aberto à liberdade não pode ser encerrado em certezas: para a história não valem leis divinas ou científicas. Ela nem sempre segue os caminhos da razão. Portanto, é preciso que a educação esteja de acordo com uma filosofia da história aberta, na qual ela apareça entre determinadas *idéias* coordenadoras, fazendo parte de um plano para o progresso da humanidade.

Apesar da condição de *Aufklärer*, Kant se distancia em vários momentos do movimento das *Luzes*. Assumindo aquele ideal pedagógico, por um lado, por outro, ele não compartilha da idéia de um progresso garantido pela educação. Esta é um elemento importante, é verdade. Mas lá não se encontra a *receita* da resolução dos problemas morais do homem. A educação desempenha papel estratégico para o progresso, contudo, o filósofo é comedido, e quando ele correlaciona história e educação isto não significa identificar este último elemento com panacéia da marcha dos humanos. Impossível analisar a filosofia kantiana da educação sem o aparato crítico. No pensamento kantiano a educação tem limites precisos e não representa uma fórmula mágica para resolver os problemas dos povos. Ela é mais um elemento na problematização da idéia do percurso do homem em rumo ao bem moral. Quando encontramos nos seus textos expressões do tipo: “a educação é o grande segredo da perfeição humana”, elas devem ser analisadas em correlação com outras categorias, sem as quais a idéia pedagógica de Kant permanece uma simples utopia como tantas outras da história da educação.

³¹ *Id. ibid.*, p. 447.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATSCHA, Z. *Aufklärung und Gedankenfreiheit. Funfzehn Anregungen, aus der Geschicht zu lernen*. Frankfurt, Suhrkamp, 1977.
- BOBBIO, N. *Direito e Estado no Pensamento de Emanuel Kant*. Trad. de Alfredo Fait. Brasília: Editora da UNB, 1984.
- CONDILLAC. *Oeuvres Philosophique*. Paris: PUF, 1947.
- DIDEROT, D. *Oeuvres*. Paris: Laffont, 1995.
- GUSDORF, G. *L'Avènement des Sciences Humaines au Siècle des Lumières*. Paris: Payot, 1973.
- HASARD, P. *O Pensamento Europeu no Século XVIII*. Trad. de Carlos G. Babo. Lisboa: Presença, 1974.
- HELVETIUS. *De l'Esprit*. Verviers: Éditions Gérard & Co, 1973.
- HELVETIUS. *De l'Homme et de son Éducation*. Paris: 1792.
- HERDER, J. *Werke*. Berlin: Ed. Suphan Weidmann, 1881.
- KANT, I. *Beantwortung auf die Frage: Was ist Aufklärung?*
- _____. *Mutmasslicher Anfang der Menschengeschichte*.
- _____. *Über Pädagogik*.
- _____. *Anthropologie in pragmatischer Hinsicht*.
- _____. *Kritik der praktischen Vernunft*.
- _____. *Kritik der Urteilskraft*.
- _____. *Was heisst: Sich im Denken orientieren?*

_____. *Zum ewigen Frieden.*

_____. *Der Streit der Fakultäten.* In: *Kants gesammelte Schriften.* Herausgegeben von der Königlich Preussischen Akademie der Wissenschaft. 23 vols.

_____. *Crítica da Razão Prática.* Trad. de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1986.

LOCKE, J. *The Works of John Locke.* Darmstadt: Scientia Verlag, 1963.

MIALARET, G. et VIAL, J. *Histoire Mondiale de l'Éducation.* Paris: PUF, 1981.

RAULET, G. *L'Aufklärung: Les Lumières Allemandes.* Paris: Flammarion, 1995.