

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
Faculdade de Ciências Humanas
Mestrado Profissional em Filosofia
ODAIR MARQUES PEREIRA

**O IMPERATIVO CATEGÓRICO KANTIANO E SUA
APLICABILIDADE EM SALA DE AULA**

Campo Grande
Março de 2019

ODAIR MARQUES PEREIRA

**O IMPERATIVO CATEGÓRICO KANTIANO E SUA
APLICABILIDADE EM SALA DE AULA**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao curso de Mestrado Profissional em
Filosofia na Universidade Federal de
Mato Grosso do Sul para a obtenção de
título de Mestre em Filosofia sob a
orientação do Professor Dr. José
Carlos da Silva.

Campo Grande
Março de 2019

“O essencial de todo valor moral depende de que a lei moral determine imediatamente a vontade” (KANT, 2015, p. 247).

DEDICAÇÃO

Dedico toda essa produção à memória da Expedita dos Santos, minha saudosa e amada esposa, mãe dos meus filhos, que nos deixou há 2 anos e 7 meses.

Dedico esse trabalho também à Izabel Pedro da Silva, minha amada esposa e mãe que Deus colocou na minha vida e de meus filhos, companheira de todas as horas e a quem amo imensamente.

Por fim, dedico cada linha dessa dissertação aos meus filhos amados, que me inspiram a cada amanhecer e que me ensinam a viver a vida com leveza todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por me dar força e perseverança diante de todas as dificuldades encontradas no desenvolvimento desse trabalho.

Agradeço imensamente a minha amada esposa Izabel Pedro pela compreensão e apoio incondicional no decorrer de todo o desenvolvimento desse trabalho.

Agradeço ao meu Professor Orientador Dr. José Carlos da Silva pelos conselhos, orientações e sábias palavras que me ajudaram muito no desenvolvimento dessa dissertação.

Agradeço à Professora Dr^a. Maira Borba na orientação do projeto e que soube tirar o melhor de mim, virtude que raríssimas pessoas conseguiram até hoje.

Enfim, agradeço de coração a todos os professores do Programa, de modo especial, ao Professor Dr. Osmar Romão pelo incentivo e apoio para perseverar no curso e para pensar o sentido do Ensino de Filosofia na atualidade.

PEREIRA, Odair Marques. *O imperativo categórico kantiano e sua aplicabilidade em sala aula*. Campo Grande – MS: Programa de Pós-Graduação em Filosofia. Curso de Mestrado da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). 2018/2019.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo desenvolver uma sequência didática por meio de um estudo de caso que possa despertar nos alunos do Ensino Médio uma consciência ética a partir do Imperativo Categórico kantiano. A dissertação está dividida em quatro capítulos. No tópico I, investiga a lei moral kantiana como fundamento da razão prática, tendo como base as obras *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* e a *Crítica da razão prática*. No tópico II, aborda o ensino de filosofia no Ensino dentro de uma perspectiva kantiana a partir de seu texto *Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?* No tópico 3, é abordado o estudo de caso como estratégia metodológica da pesquisa. O estudo de caso foi escolhido como estratégia adequada desse processo prático em sala de aula porque os princípios que nortearam a pesquisa foram questões do tipo “como” e “por que”, quer dizer, quando o pesquisador, o aplicador ou o observador tem pouco controle sobre o processo da aplicação da pesquisa. No tópico 4 é apresentada a análise e interpretação dos dados e o produto dessa dissertação, uma sequência didática da aplicabilidade do Imperativo Categórico kantiano em sala de aula. Por fim, é elaborada a conclusão a partir do problema investigado nesse projeto.

Palavras-chave: Ética, moral, imperativo categórico e estudo de caso.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	8
2. A lei moral kantiana como fundamento da razão prática	13
2.1. Introdução à ética de Kant-	13
2.2. A lei moral kantiana.....	19
2.3. O Imperativo Categórico.....	59
3. A FILOSOFIA NA ESCOLA.....	68
3.1. A filosofia e o ensino de filosofia: A Educação como a efetivação da autonomia e da liberdade em Kant.....	68
3.2. A metodologia do ensino de filosofia.....	88
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	94
4.1. O estudo de caso como estratégia da pesquisa.....	94
4.2. O papel do educador no estudo de caso.....	104
4.3. O campo de investigação e aplicação - a escola.....	107
4.4. O que pretende ser aplicado.....	110
4.5. Os sujeitos: a escolha dos perfis.....	112
4.6. Os instrumentos.....	113
4.7. Aplicação.....	114
5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	120
5.1. A sequência didática como resultado.....	120
6. CONCLUSÃO.....	134
REFRÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	139
APÊNDICES.....	141
ANEXOS.....	148

1. INTRODUÇÃO

Toda a trajetória desse trabalho pode ser definida como uma grande peregrinação filosófica. O termo peregrinação está associado as dificuldades, as críticas recebidas pelos professores, do processo de desconstrução de uma postura filosófica e reconstrução de uma nova identidade filosófica a partir dos questionamentos proferidos pelos professores e, principalmente, do Dr. José Carlos da Silva o orientador desse projeto, das leituras realizadas por meio de um diálogo crítico com toda a história da filosofia e, principalmente, do novo Kant que o mestrado proporcionou a conhecer.

Immanuel Kant nasceu no dia 22 de abril de 1724, em Königsberg (Prússia Oriental)¹, na rua dos Seleiros, lugar em que seu pai exercia esse ofício. Filho de Johann Georg Kant, homem laborioso, honesto, que tinha pavor à mentira, e de Anna Regina Reuter, mulher profundamente religiosa, que ministrou-lhe sólida educação moral e, antes de falecer, internou-o no Collegium Fridericianum, dirigido por Francisco Alberto Schultz – grande defensor do pietismo².

Kant permaneceu no Fridericianum por um período de nove anos, de 1732 a 1740, ano que ingressou na universidade, onde foi profundamente influenciado por Martin Knutzen, conhecido pelos seus bons textos escritos, petista como Schultz e discípulo de Wolff, defensor do método racionalismo sistemático que busca realizar um julgamento das ações humanas a partir de princípios – e não de sentimentos – e por deduzir logicamente cada proposição. Toda atitude de Kant está fundamentada nesse método mencionado anteriormente.

Por meio de Knutzen Kant conheceu as obras de Newton, que constituíram para o filósofo alemão a prova experimental da possibilidade de pensar uma ciência *a priori* da natureza. É nesse período que Kant publica sua primeira obra – *Pensamentos sobre a verdadeira avaliação das forças vivas* (1747) –, que tinha como tese central promover

¹ A Provinciana cidade de Königsberg tinha uma população de 50 mil habitantes na época.

² Movimento de renovação da fé cristã que surgiu na Igreja luterana alemã em fins do XVII, defendendo a primazia do sentimento e do misticismo na experiência religiosa, em detrimento da teologia racionalista.

uma conciliação entre as ideias de Descartes com as de Leibniz que discutia a medida da força de um corpo em movimento.

Após a morte do pai (1747), Kant, para se sustentar, exerce a função de preceptor, função que exerceu durante nove anos. Porém, não abandona seus estudos e, em 1755, publica *História universal da natureza e teoria do céu*, que realiza uma discussão sobre o sistema e a origem mecânica do universo segundo os princípios de Newton. No decorrer desses anos (1755-1770) Kant lê Rousseau, de que sofre profunda influência, sobretudo no pensamento moral, em que aprendeu a não depreciar as inclinações naturais do homem. Em 1770, com a *Dissertação sobre a forma e os princípios do mundo sensível e do mundo inteligível*, Kant conquista o posto de professor titular na Universidade de Königsberg. A partir de então, passou a lecionar lógica e metafísica, no curso público, e direito natural, moral, teologia natural, antropologia, geografia física, matemática e pedagogia, em seus cursos privados. Durante o período que Kant ficou na universidade publicou suas principais obras filosóficas, que será um divisor de água na filosofia - *Crítica da razão pura* (1781). *Crítica da razão prática* (1788) e *Crítica do juízo* (1790) –, obras que descrevem que um princípio filosófico só será possível quando o ser humano estiver seguro da própria capacidade de conhecimento. A partir de 1790 suas forças começaram a declinar e em 1797 deixou a cátedra. Continuou escrevendo e trabalhou até os últimos dias de sua vida em uma obra inacabada em que pretendia explicar a passagem da metafísica da ciência da natureza à física. Faleceu num domingo, em 12 de fevereiro de 1804, às onze horas.

Por que da escolha de Immanuel Kant? Quando o projeto foi pensado, eram outros objetivos; primeiro por falta de conhecimento do programa, segundo por pensar que era um mestrado acadêmico. Após iniciar as aulas de projeto com a Prof^a Dr^a Maira Borba e apresentar para ela o projeto apresentado no ato da inscrição do processo seletivo, foram proferidas duras críticas e profundas orientações.

Todo o projeto foi reconstruído de acordo com as exigências do programa do mestrado. No início, diante de tantas dificuldades, quase houve desistência, mas a vontade de vencer foi maior que a fraqueza. Foram introduzidas leituras de livros na área da prática pedagógica para entender e compreender o que seria na prática uma didática filosófica proposta para ensinar filosofia. É exatamente nesse processo que se enxerga a

possibilidade de estudar Kant com os alunos do Ensino Médio. Iniciou-se uma leitura de Kant com uma outra temática – como Kant poderia ser útil na sala de aula para trabalhar a conduta dos alunos relacionada com suas atitudes de indisciplina na sala de aula e no contexto da comunidade escolar. É justamente aqui que entra a importância de se trabalhar o imperativo categórico kantiano com os estudantes do ensino médio.

Inicia-se uma troca de ideias com o professor Dr. José Carlos da Silva e com a professora Dr^a Maira Borba – por onde deveria começar a desenvolver o projeto. Foram realizados diálogos com os alunos sobre o projeto, levou-se em conta suas ideias e sugestões. E desses diálogos apareceu a ideia de desenvolver um estudo de caso como metodologia prática do projeto. Após várias leituras e observações das atitudes dos alunos, veio a grande ideia do projeto: que era possível propor várias atitudes e condutas aos estudantes tendo como máxima moral o imperativo categórico. Foi proposta para eles uma atitude ecológica que pudesse melhorar o ambiente para todos e que caso algum colega quebrasse a regra o outro tinha o direito de cobrá-lo. Hoje pode ser relatado um dos frutos preciosos desse projeto que, após 4 meses de aplicação do projeto, aquela sala de aula que era imunda, cheia de papel no chão, pacotes vazios de bolachas espalhados pela sala, é uma sala limpa e digna para o desenvolvimento da aprendizagem. As funcionárias da escola passaram a entrar na sala apenas para ajeitar as carteiras e passar pano no chão para tirar a poeira. Uma atitude de prudência na escola e na sociedade. Eles relataram que muitas atitudes que eles faziam e pensavam que estavam certos não estão praticando mais, como por exemplo atravessar uma rua movimentada fora da faixa de pedestre; cobram os pais para respeitar os sinais de trânsito, para não estacionarem em vagas destinadas a idosos, cadeirantes, mas afirmam que é difícil colocar em prática, uma atitude voltada para a boa vontade kantiana. Mas é possível assegurar que o imperativo categórico de Kant proporcionou algumas mudanças importantes na conduta moral dos estudantes. Pelo simples fato daquela turma não sujar mais a sala e nem o pátio e cobrar dos colegas tais atitudes ecológicas, já valeu a pena ter optado por Kant, claro que a universalidade da ação é muito complexa, mas quando eles entendem que a universalidade de suas ações morais está justamente nas atitudes simples e o quanto elas são importantes para o bem-estar da comunidade, eles compram o projeto. É certo que o processo é árduo, mas os frutos são preciosos.

A principal preocupação da ética kantiana é a busca e a fixação de um princípio universal capaz de reger todas as ações humanas. O objetivo principal da filosofia moral kantiana é estabelecer uma medida suprema, uma ação ética universal independentemente da experiência humana. Portanto, uma ação moral motivada por qualquer fator empírico não constitui um valor moral para Kant, porque tal ação sempre terá como finalidade almejar qualquer coisa que se quer. A lei moral deve ser independente da experiência. Uma vontade boa determina-se a si mesma, independentemente de qualquer experiência, sem preocupar-se com prazer ou dor que a ação possa provocar. Nesse sentido, a razão é prática, pois ela é a faculdade que determina à vontade, quer dizer, a vontade é uma determinação da razão prática. A lei moral é o fundamento da razão prática, pois a razão prática é o exercício da liberdade e da autonomia.

Nesse sentido, a razão é prática porque é ela que institui ao sujeito fins e normas éticas com o objetivo de orientar sua conduta para o bem, quer dizer, para a prática da boa vontade. Para Kant, quanto mais a razão se torna prática quanto mais ela tem poder de criar normas e fins morais para si mesma. Essa prática da razão, esse poder de criar normas e fins morais para si mesma é o dever. A razão é prática porque ela é movida por um mandamento, o dever.

Dentro de uma perspectiva kantiana, a filosofia é essencial no Ensino Médio porque ela é uma atitude que representa a efetivação da autonomia e da liberdade pelos estudantes. Segundo Kant, a filosofia é um instrumento que proporciona aos estudantes o que eles podem conhecer, o que eles podem fazer e o que eles podem esperar. Em outras palavras, a filosofia é uma ferramenta que proporciona aos estudantes a capacidade de pensar por si mesmos, alcançando a maioria racional como Kant afirma em seu texto *A resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?*

A presente dissertação está dividida em quatro tópicos. No segundo tópico, é realizado um diálogo crítico com a filosofia moral kantiana a partir da *Crítica da razão prática* e da *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Nesse texto de fundamentação da filosofia moral, Kant discorre sobre a importância da lei moral como fundamento necessário para o exercício da razão prática, pois a ação moral que almeja a prática da boa vontade é aquela ação que está alicerçada na razão, que por sua vez é determinada pela lei moral, quer dizer, por um Imperativo Categórico que se manifesta na prática do

dever pelo dever. O terceiro capítulo enfatiza a importância da Filosofia no Ensino Médio para a efetivação da autonomia e do exercício da liberdade dos estudantes a partir do texto da *Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento* de Immanuel Kant. Diante dessa temática, o texto discorre sobre o papel relevante de uma metodologia própria para o ensino de filosofia, visto que é por meio de caminhos metodológicos voltados para o ensino de filosofia que os estudantes serão capazes de filosofar verdadeiramente. O quarto tópico aborda os caminhos metodológicos da pesquisa com o desenvolvimento de um estudo de caso como estratégia relevante da sequência didática filosófica desenvolvida na aplicabilidade do Imperativo Categórico kantiano com os alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Vespasiano Martins. O estudo de caso foi escolhido como estratégia adequada desse processo prático em sala de aula porque os princípios que nortearam a pesquisa foram questões do tipo “como” e “por que”, quer dizer, quando o pesquisador, o aplicador ou o observador tem pouco controle sobre o processo da aplicação da pesquisa. Nesse sentido, o mais importante nessa didática filosófica foi o processo que culminou o desenvolvimento do Imperativo Categórico de Kant na sala de aula. Portanto, o grande foco dessa didática filosófica se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real, de modo especial, em todo contexto que envolve a ação moral da pessoa humana no seu cotidiano da vida em sociedade. Em síntese, o estudo de caso como estratégia de pesquisa é um método que abrange o processo completo: planejamento + abordagens específicas à coleta + análise de dados. Por fim, o quinto tópico é composto pela análise da coleta de dados e dos relatórios proferidos pelos estudantes, a descrição da sequência didática que foi desenvolvida em todo o processo da aplicação do Imperativo Categórico de Kant na sala do 3º ano B do Ensino Médio da E.E. Vespasiano Martins. Por fim, o sexto tópico aborda as considerações finais referente às experiências positivas e negativas da aplicação desse projeto com os estudantes da última etapa da Educação Básica.

2. A LEI MORAL KANTIANA COMO FUNDAMENTO DA RAZÃO PRÁTICA

2.1 Introdução à ética de Kant.

Antes de tratar da ética kantiana propriamente dita, penso que é de grande importância descrever aqui o que diferencia a ética kantiana das demais éticas existentes. Um dos principais aspectos que diferenciam a ética de Kant das outras éticas existentes é, sem dúvida, seu caráter formal. Weyne, 2011, p. 133 faz a seguinte interpretação desses aspectos que divergem a ética de Kant das demais:

Este diz respeito ao fato de que, para constituir uma ética de princípios a priori, válidos universalmente, Kant sustenta que ela não pode fundamentar-se em nenhum objeto (da matéria) da vontade, mas apenas na forma da lei moral. O próprio conceito do bem não deve ser determinado antes da lei moral, mas apenas segundo ela e por ela, de tal modo que não é conceito do bem, como um objeto que determina e torna possível a lei moral, mas inversamente, é a lei moral que determina e torna possível acima de tudo o conceito de bem. Nesse sentido, Kant rechaça todas as chamadas éticas materiais, sejam elas fundadas num hedonismo do sentimento físico (Epicuro) ou do sentimento moral (Hutcheson e Hume), segundo o qual, em vez da razão, um certo sentido moral particular determinaria a lei moral, de maneira que a consciência de virtude religar-se-ia imediatamente ao contentamento e ao prazer, e tudo se reduziria ao desejo da própria felicidade num eudemonismo (Sócrates, Platão, Aristóteles) que vincula estreitamente a noção de bem com a de felicidade, e esta com a virtude; ou num teologismo metafísico (Wolff e os estóicos) ou teológico, para o qual ao homem devem ser dados previamente fins em relação aos quais só o conceito de perfeição – interna na constituição humana, ou externa em Deus – pode tornar-se o princípio fundamentador da ética.

Desse modo, para Kant nenhum princípio ético ou moral que foi descrito até sua época foi capaz de fornecer um critério para o bem, já que todas as doutrinas morais existentes antes dele estavam fundamentadas nos fatores empíricos e se baseavam nas condições subjetivas que não exigem nenhuma prática universal para os seres humanos, a não uma máxima meramente condicionada. Nesse sentido, somente um princípio formal da moralidade, determinado pela própria razão pura prática, e que, por isso, determina a priori e imediatamente a vontade, por conseguinte, possui a capacidade de satisfazer as exigências da racionalidade ética. Esse princípio formal kantiano é a lei moral. “O que é bom em si mesmo é a lei moral, que deve ser o motivo da ação. Não que a felicidade não

seja levada em conta como um bem, mas porque não pode ser motivo da ação moral e não pode colidir com o dever” (SALGADO, 2012, p. 83).

No formalismo ético kantiano não há espaço para uma ética teleológica (cognitiva, pois sua orientação seria a partir de um objeto e não pelo sujeito) como instrumento que tenha um fim em si mesmo, mesmo que este fim seja a vontade de Deus, como defende a moral cristã, nem para uma moral do sentido, como defendem os empiristas, nem para uma moral racionalista da ideia de perfeição defendida por Leibniz, pois todas elas têm como fundamento o princípio heterônomo e não a autonomia da vontade. “ O formalismo da ética kantiana é uma exigência da autonomia da vontade e a autonomia da vontade é uma decorrência da necessidade de uma ética constituída em princípios universais, necessários ou válidos” (SALGADO, 2012, p. 83). Somente o princípio formal da moralidade é capaz de almejar uma legislação universal, quer dizer, independentemente de qualquer matéria da lei natural dos fenômenos (lei da causalidade), enquanto está contida na máxima, isto é, no princípio prático que fundamenta e determina a vontade do sujeito e, em virtude dessa total independência, constitui-se uma vontade livre.

A ética kantiana é uma ética exclusivamente voltada para o sujeito, portanto transcendental, e não uma ética dirigida ao objeto, no sentido de conhecê-lo, o que a colocaria na questão fundamental do “que posso saber?” e não na do “que devo fazer?”. Se é uma ética do sujeito, da razão, portanto, é uma ética *a priori*, puramente formal; a razão é formal e só o sensível é material e a *posteriori* (SALGADO, 2012, p. 83).

Esse formalismo ético kantiano foi rebatido e criticado por vários autores consagrados da história da filosofia. Entre eles, se encontra Hegel, Schopenhauer e Scheller. Eles acusam Kant de ter formulado uma ética formal, vazia e abstrata, reduzindo-a apenas em um princípio moral sobre o dever pelo dever. O objetivo do presente trabalho não visa esclarecer profundamente essas críticas, ficando o desfecho dessas críticas para outro momento.

Para Hegel, a concepção kantiana do dever é fechada em si mesma, só a si se refere e apenas contém a universalidade abstrata, pois a partir dela não se pode passar à definição dos deveres particulares, e quando um conteúdo particular de comportamento chega a ser considerado, aquele princípio não oferece critério para saber se trata ou não de um dever e, por conseguinte, permite justificar tanto as ações justas e morais quanto as ações injustas e imorais. Ele acrescenta que o Imperativo Categórico é uma fórmula indeterminada e sem conteúdo

que não traz nenhum princípio novo, a não ser a ausência de contradição – visto que uma contradição somente pode dar-se com alguma coisa, isto é, com um conteúdo, antecipadamente estabelecido como princípio rigoroso – e a identidade formal – uma vez que o dever só se apresenta como dever, e não em virtude de um conteúdo (WEYNE, 2011, p. 135).

A ética defendida por Kant não é formalista no sentido de ser vazia, fechada, abstrata em si mesma e desprovida de qualquer compromisso com a realidade. A lei moral kantiana é formalista porque exige que toda ação moral seja desvinculada de toda e qualquer condição, ou seja, a lei moral tem que ter um caráter necessário e universal. Assim sendo, a lei moral não pode ser fundamentada a posteriori, na experiência, mas sim, a priori, na razão, porque só essa lhe permite alcançar uma validade universal e uma necessidade que torna a ação boa por si mesma.

A lei moral está voltada para a realidade das ações humanas e pode ser realizada, bem como, tem de estar aberta para o mundo em que vai ser executada. Aliás, a preocupação da ética kantiana com a forma da ação moral não significa que o seu conteúdo seja desconsiderado ou que Kant desconheça que a ação moral tem tanto uma forma (elemento racional) quanto um conteúdo (elemento empírico); antes, significa que este, embora considerado, não é estudado, visto que jamais pode constituir o fundamento de determinação da vontade (WEYNE, 2011, p. 136).

Na filosofia moral kantiana, a forma e o conteúdo (essência em Aristóteles) são complementares, de tal forma que na ideia de uma legislação universal (forma) já está implícita em si a ideia de humanidade (conteúdo):

A própria incondicionalidade da lei moral requer que abandonemos o antagonismo (ou mera justaposição) dos componentes formal e material (ou substancial) da moralidade que, na verdade, revelam ser dispositivos meramente complementares de representação de algo suprassensível às faculdades cognitivas da mente humana. É nesse sentido que Karl Vorländer enfatiza: o frequentemente repreendido formalismo da ética crítica... não indica vazio ou falta de substância. Na filosofia de Kant, a forma, em geral, não significa o oposto do conteúdo, o qual em si é, antes, constituído pela respectiva forma. A ideia de uma legislação universal já contém em si a ideia de humanidade, uma ideia que o ser humano carrega em sua alma como o arquétipo de suas ações e a qual nós sempre, enquanto existirmos como seres humanos, sentimo-nos obrigados a seguir (BIELEFELDT apud WEYNE, 2011, p. 137).

A ética kantiana além de seu caráter racional e formal é uma ética deontológica, do dever, e ainda, uma ética da intenção, porque a lei moral é uma lei do dever, do constrangimento moral e da determinação da razão prática por meio do respeito por essa

lei que se impõe pelo dever. Somente o respeito pela moral pode ser admitido como princípio subjetivo da determinação da vontade.

A obra *Crítica da razão prática* (1788) é a segunda dentre três Críticas que Immanuel Kant escreveu. A intenção de Kant no princípio era reunir essas três críticas numa só. Mesmo não tendo realizado esse objetivo primário devido os conteúdos tratado em cada *Crítica*, escreveu em três obras autônomas, a *Crítica da razão pura* (1781, abreviatura: *KrV*) não deixou de exaltar o esboço de uma filosofia moral. Segundo Rohden, “o prefácio à segunda edição dessa primeira Crítica justificava a crítica à metafísica especulativa como meio para dar lugar a uma metafísica prática” (ROHDEN, 2015, p. X). Kant até a segunda edição da *Crítica da razão pura* (Prefácio de abril de 1787), jamais tinha demonstrado a intenção de escrever uma obra chamada *Crítica da razão prática*. Apenas expressava interesse em escrever uma metafísica da moral. No entanto, após dois meses da publicação da segunda edição da *Crítica da razão pura*, Kant surpreendeu o mundo ao anunciar, em carta de 25 de junho de 1787 a Christian G. Schütz, a conclusão de uma obra específica, com o título *Crítica da razão prática*. Portanto, referente ao surgimento da *Crítica da razão prática* (ROHDEN, 2015, p. 11) relata:

Enfim, a *Crítica da razão prática* nasceu de um amadurecimento crítico de suas concepções teóricas e práticas, mas vacilou por algum momento a respeito de seu conteúdo, ou seja, se ela se limitaria a uma resposta às críticas dirigidas contra a sua *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Na já mencionada carta a Reinhold, logo após o surgimento da *Crítica da razão prática*, Kant escreveu: Neste pequeno livro são eliminadas várias contradições que os partidários do antigo supõem encontrar na minha crítica; contrariamente, são postas de modo suficientemente claro ante os olhos aquelas contradições em que eles, se não quiserem abandonar seu velho remendo, inevitavelmente se emaranham por si.

Para Rohden, Rüdiger Bittner, após analisar o Prefácio da *Grundlegung*, considerou a questão do fundamento das leis morais como um problema relacionado à *Crítica da razão prática*: “As leis morais têm que ter um fundamento. O único fundamento que sobra para elas é a razão. Essa não mora nem no céu nem na Terra” (ROHDEN, 2015, p. XIV). Para Bittner, a ética kantiana não pode ter outro fundamento a não ser a autonomia, fomentada na *Crítica da razão prática* por meio de um *factum* da razão.

O texto da *Grundlegung*, que, a meu ver, expressou a formação dessa consciência da autonomia foi o seguinte: se ora lançarmos um olhar retrospectivo sobre todos os esforços empreendidos até hoje para descobrir o princípio da moralidade, não nos admiraremos ao ver que todos eles necessariamente tinham de falhar. Via-se o homem ligado a leis pelo seu dever, mas não ocorria a ninguém que ele estava sujeito só à sua própria legislação, embora esta legislação seja universal. Por isso dizer que como último fundamento para a lei moral resta a razão, sem dizer o que a razão significa, parece limitar-se a uma interpretação literal da mesma (ROHDEN, 2015, p. 14).

Em outras palavras, o fundamento da lei moral não está em Deus, porque constitui um fundamento moral externo à razão. Só uma lei moral fundamentada na razão possui a capacidade de mandar. A lei moral em Kant pressupõe uma “disposição moral em luta. Quer dizer, o *vir bonus* de Kant é o homem em luta contra sua propensão de transformar o amor de si no princípio subjetivo da ação” (ROHDEN, 2015, p. 15). Por causa da sua concepção de finitude humana, a ética kantiana é uma ética do dever, por isso implica um mandamento à razão, num processo em que dever e liberdade são compatíveis internamente. Essa compatibilidade entre dever e liberdade internamente, em Kant, culmina numa compreensão autônoma e não teológica. “O princípio cristão da própria moral não é de modo algum teológico (heteronomia), mas autonomia da razão prática pura por si mesma” (ROHDEN, 2015, p. 16).

Na *Crítica da razão prática* Kant retorna as armas da crítica para fundamentar seus argumentos de como se pode contestar o uso transcendente das categorias no domínio teórico e defendê-lo no domínio prático. A razão prática não possui consciência dos objetos apresentados, mas os produz. “E a questão da Crítica torna-se então uma questão de quem determina a vontade e essa produção de objetos, se unicamente uma razão pura ou uma razão empiricamente condicionada” (ROHDEN, 2015, p. 17). Uma razão pura é aquela que nos determina livre de qualquer condição da experiência, ou de vantagens que se possa alcançar por meio de uma prática. “Uma razão empírica é uma razão que se reduz a instrumento de nossos interesses, estabelecendo teoricamente (com base no conhecimento e na experiência) os meios ou as regras de como satisfazê-los” (ROHDEN, 2015, p.17).

De acordo com as primeiras linhas escritas da *Crítica da razão prática* o objetivo de Kant não era criticar uma razão prática pura, mas apenas obter o conhecimento se a razão pura existe. E, se tal razão existe, ela torna-se o fundamento para a crítica de

todo o seu uso. “Se admite que a razão pura possa conter um fundamento praticamente suficiente para a determinação da vontade, então existem leis práticas, do contrário todas as proposições fundamentais práticas tornam-se simples máximas” (KANT, 2015, p. 67). A razão torna-se, assim, uma crítica de sua prática empírica, inadequada para a fundamentação da lei moral. Portanto, a existência de uma crítica da razão prática está alicerçada pela prática da lei moral como determinação de nossa razão, como um *factum*. Esse *factum*, que é manifestado ao homem por meio de uma reflexão sobre nossas máximas morais, tem duas consequências altamente relevante segundo (ROHDEN, 2015, p. 17): “1- conduz a uma reavaliação de todo o sistema da razão pura, inclusive da razão teórica; 2- conduz a uma crítica da pretensão de nosso amor de si de converter-se em princípio objetivo e, como tal, contraditório da ação”. Referente ao primeiro aspecto, Kant relata no primeiro parágrafo da *Dedução da razão prática* que o *factum* existente na consciência da lei moral é a autonomia da nossa vontade.

Esta analítica demonstra que a razão pura pode ser prática – isto é, pode determinar por si a vontade independentemente de todo o empírico –, e isto na verdade mediante um *factum*, na qual a razão pura deveras se prova em nós praticamente, a saber, a autonomia na proposição fundamental da moralidade, pela qual ela determina a vontade ao ato. Ela mostra ao mesmo tempo que este *factum* vincula-se indissolúvelmente à consciência da liberdade da vontade (KANT, 2015, p. 139).

Kant deixa claro que se trata do fazer prático, isto é, o saber teórico voltado para o saber prático. Em outras palavras, “a liberdade torna-se para a razão especulativa uma simples ideia platônica, que Kant já na *Crítica da razão pura* criticou desde um ponto de vista prático. Desde este ponto de vista, a ideia não é uma ficção, mas uma arquétipo da ação” (ROHDEN, 2015, p. 19). Portanto, a *Crítica da razão prática* reordena os conceitos propostos pelo filósofo na *Crítica da razão pura*, isto é, a *Crítica da razão prática* promove a compreensão da filosofia kantiana.

Referente ao segundo aspecto concernente ao *factum* da razão é que a consciência da realidade da liberdade faz da razão prática crítica em relação a uma ação inadequada da própria razão prática de legislar empiricamente sobre a ação: “Pois a razão pura, se antes de mais nada tiver sido provado que uma tal razão existe, não precisa de nenhuma prática. É ela própria que contém a norma para a crítica de todo o seu uso” (KANT, 2015, p. 57).

2.2 A lei moral kantiana

Immanuel Kant (1724-1804) é considerado um dos filósofos mais influentes do Ocidente. De família com poucos recursos econômicos, educado na religião protestante, lecionou geografia e ciências naturais antes de ser nomeado professor catedrático da Universidade de Königsberg, em 1770. O conceito fundamental que sustenta a moral kantiana é a razão no sentido prático. Kant dá um novo sentido para a razão. Enquanto na filosofia clássica a razão era entendida como a faculdade de criar conceitos seja empírica (Aristóteles) ou não (Platão), para Kant a razão, em sentido amplo, envolve também o entendimento, mas apenas quando ele cria conceitos *priori*, isto é, que se fundamente nele mesmo e não na experiência. “Razão pura, que produz conceitos *priori*, os quais, por isso mesmo, não se ligam, quanto à sua origem, aos sentidos” (SALGADO, 2012, p. 49). A ideia de razão prática kantiana está intimamente ligada com a ideia de liberdade. Razão prática é aquela que não se preocupa apenas em traduzir leis, como os fenômenos da natureza se comportam, mas em representar as leis, segundo as quais um ser dotado de liberdade deve agir. “Vale dizer, a razão prática é a faculdade que temos de agir por princípios ou máximas, as quais, somente, tornam possível uma ação entendida como um acontecimento que tem origem na vontade” (SALGADO, 2012, p. 50). Nesse sentido, dizer que o homem é dotado de vontade é afirmar que ele pode representar-se uma lei e agir segundo essa lei.

Para Kant, toda vontade, como sujeito da moral, não visa apenas uma regra, mas tem como prioridade um fim primordial. Esse fim deve estar integrado plenamente à regra, constituindo, assim, a condição inicial da moralidade, isto é, proporcionando condições de possibilidade para a existência do imperativo categórico, da possibilidade de uma ação moral universal. Como todo princípio ético reside em nossa razão autônoma, a finalidade de nossa vontade só poderá ser absoluta. De acordo com a filosofia prática kantiana, pensar a ideia como um fim só é possível por meio da ação humana. Somente o homem pode criar, fazer cultura, quer dizer, proporcionar uma finalidade ou sentido às coisas, pois somente o homem é dotado de vontade. “Para Kant, a vontade mesma é que justifica considerarmos o homem como fim último da natureza porque só ela é ilimitadamente boa” (SALGADO, 2012, p. 58).

Para Kant, o entendimento e a vontade está em nós, e não na natureza, – como pensava Platão quando estendeu o conceito de ideia às coisas da natureza, que é o reino

da causalidade necessária – “as únicas forças fundamentais que descobrimos a *priori*” (SALGADO, 2012, p. 58). A vontade, na concepção kantiana, é a força que homem possui para fazer alguma coisa em conformidade com a ideia de fim e não como meio. Nesse sentido, a moral kantiana considera “um possível reino dos fins como um reino da natureza, então, segundo uma ideia prática no sentido de que o que não existe possa efetivamente existir através da nossa ação de fazer ou não fazer” (SALGADO, 2012, p. 59).

Na filosofia prática de Kant, o ideal, o inteligível que é considerado real. O empírico e o sensível não possuem uma função importante. A fonte de toda vontade na natureza é a experiência, sendo que nenhum conhecimento é adquirido pelo homem sem que a sensibilidade ofereça a matéria a pensar. Por outro lado, é a mesma experiência quando se trata de conhecer a lei moral. Portanto, no âmbito da razão prática, a ideia assume a natureza de lei e sua principal característica é a universalidade da ação.

Só que, desta vez, a razão não se dirige ao sujeito para prescrever-lhe regras de organização dos juízos que lhe oferecem o entendimento, mas para revelar-lhe a sua própria constituição. A razão legisla tanto para a natureza como para a liberdade (SALGADO, 2012, p. 63).

Toda filosofia prática de Kant tem como objetivo primordial a derrubada da metafísica clássica e a construção de uma metafísica com ideais compatíveis com a física pensada por Galileu. A matemática e a física são ciências que por si só dispensam qualquer justificação. É em razão da metafísica que toda crítica procede. Não em função de qualquer metafísica, mas de uma especial, a metafísica dos costumes, fundamentada na *Crítica da Razão Prática*, cuja tarefa primordial é mostrar como a metafísica deve ser construída. Desde o princípio, Kant sempre demonstrou preocupação pela metafísica e, de modo especial, pela metafísica dos costumes.

Nenhuma teoria da moral, nenhuma ética até Kant procurou assentar-se em princípios a priori, por isso universais, garantidores de sua validade. E mais, todas as éticas até então existentes buscaram o fundamento da sua validade fora delas mesmas, em conceitos externos. Só a ética kantiana procura princípios próprios para a sua fundamentação. Daí a preocupação mais importante de Kant no preparo de seu edifício ético: o combate à ética empírica e à ética eudemônica através de dois elementos decisivos de sua experiência histórica: a razão, que Kant soube colher como a mais positiva influência da ilustração, e o dever, a reverência a lei como será definido, herdado da sua formação petista e pelo exemplo de sua mãe e pela educação escolar (SALGADO, 2012, p. 64).

A razão dar-lhe-á os elementos essenciais, a *priori*, da ética, que a torna válida universalmente e a liberta de todas as éticas empíricas existentes. O dever, por sua vez, é um elemento que deve ser cultuado ou uma vantagem que se almeja. É o dever pelo dever, que por si só dá sustentação à ação moral e que desproverá a ética kantiana de qualquer interesse tendo como fundamento apenas o próprio dever.

A principal preocupação ética de Kant é a busca e a fixação de um princípio universal capaz de reger todas as ações humanas. A questão de Kant, em relação à filosofia prática consiste em tematizar o princípio de fundamentação das normas, que concebe o homem como ser ético. O objetivo principal do filósofo alemão é estabelecer uma medida suprema, uma ação ética universal independentemente da experiência humana. Portanto, uma ação moral motivada por qualquer fator empírico não constitui um valor moral para Kant, porque tal ação sempre terá como finalidade almejar qualquer coisa que se quer. (WEYNE, 2011, p. 21) argumenta tal posicionamento kantiano em seu artigo *Dignidade da pessoa humana na filosofia moral de Kant*:

Assim, a ação movida por qualquer fator empírico, seja ele o mais nobre ou o mais egoísta, não possui valor moral, porque tal ação sempre terá como fim alcançar qualquer coisa que se quer (ou que é possível que se queira); ou seja: o valor moral da ação não reside no efeito que dela se espera nem em qualquer princípio da ação que precise pedir o seu móbil a este efeito esperado, pois todos esses efeitos podem também ser alcançados por outras causas, e não se precisa para tal da vontade de um ser racional, em cuja vontade – e só nela – pode-se encontrar o bem supremo e incondicionado. Desse modo, nada senão a representação da lei em si mesma, que em verdade só no ser racional se realiza, enquanto é ela, e não o esperado efeito, que determina a vontade, pode constituir o bem excelente a que chamamos moral.

Para Kant, se os desejos, os impulsos, impressões, ou qualquer objeto da faculdade de desejar forem condições para o princípio da regra prática, o princípio será empírico, não será lei prática, não haverá unidade nem incondicionalidade do agir, e assim, não proporcionará a autonomia. A lei moral deve ser independente da experiência. Uma vontade boa determina-se a si mesma, independentemente de qualquer experiência, sem preocupar-se com prazer ou dor que a ação possa provocar. Uma moral que se fundamenta nas causas empíricas cai no egoísmo. Para o filósofo alemão a busca da felicidade própria está almejada na faculdade inferior de desejar, ela é determinada pelas inclinações da sensibilidade e não da razão. O princípio do amor por si ou da felicidade jamais poderiam servir de alicerce para uma lei prática, tendo em vista sua validade que é apenas subjetiva. Cada um coloca o bem-estar e a felicidade em uma coisa ou outra, de

acordo com sua própria opinião a respeito do prazer ou da dor. Se formulássemos uma lei subjetivamente necessária como lei natural, seu princípio prático seria contingente e não garantiria autonomia.

A filosofia kantiana tem como elemento central a vontade. Na verdade, é aquilo que se encontra em seu mais íntimo interior, pois é em torno da vontade que são descritos os conceitos de ética. “Ela é a própria razão pura prática, ou, na linguagem da Fundamentação – cujo objeto de estudo é a vontade – a capacidade de o ser racional agir, não somente segundo leis, mas segundo a representação das leis” (SALGADO, 2012, p. 76). A vontade só pode ser determinada pelas leis máximas. A mera forma da lei moral só pode ser representada pela razão e não pelas leis naturais que regem os fenômenos e que são determinadas pelas questões empíricas. A vontade deve ser independente da lei natural dos fenômenos, e essa independência se denomina liberdade. Então, a vontade que tem como lei a mera forma legisladora das máximas é uma vontade livre. “A razão pura é por si mesma prática, facultando (ao homem) uma lei universal que denominamos lei moral” (KANT, 2006, p. 48). Buscando proporcionar um maior entendimento sobre o conceito de razão prática para Kant, (CHAUI, 2004, p. 316). expõe com clareza o conceito kantiano.

A razão prática é o exercício da liberdade como poder racional para instituir fins éticos (os valores morais), ou a lei moral, que é a mesma para todos os indivíduos, uma vez que a razão prática é universal e encontra-se em todos os seres humanos. Para alcançar esses fins ou valores, os meios devem ser éticos também e por isso a razão prática institui normas para a ação ética. Ora, para quem a razão prática institui fins e normas? Para si mesma. Para quê? Para a orientação de sua conduta conforme ao bem. Na medida em que a razão prática tem o poder para criar normas e fins morais para si mesma, ela é também o poder para impô-los a si mesma. Essa imposição de fins e normas que a razão prática faz a si mesma daquilo que ela própria criou é o dever.

A força da lei moral está em sua absoluta necessidade e em sua universalidade. Em Kant, universalidade significa racionalidade, o dever ordena universalmente porque é determinado pela razão. Por isso a lei moral deve ser um mandamento, um imperativo, que seja categórico e não hipotético. Em virtude de ser incondicional e universal, o imperativo categórico possui apenas conteúdo formal, sendo, portanto, uma fórmula. A lei moral deve ser assim formulada, em termos de imperativo categórico: "Age de tal modo que a máxima de tua vontade possa valer-te sempre como princípio de uma legislação universal" (KANT, 2015, p. 103).

Tudo na natureza age segundo leis. Só um ser racional tem a capacidade de agir *segundo a representação* das leis, isto é, segundo princípios, ou: só ele tem uma *vontade*. Como para derivar as ações das leis é necessária a *razão*, a vontade não é outra coisa senão razão prática. Se a razão determina infalivelmente a vontade, as ações de um tal ser, que são conhecidas como objetivamente necessárias, são também subjetivamente necessárias, isto é, a vontade é a faculdade de escolher *só aquilo* que a razão, independentemente da inclinação, reconhece como praticamente necessário, quer dizer como bom (KANT, 1984, p. 123).

Para Kant, a vontade é a capacidade que o ser humano possui para promover uma ação segundo princípios, isto é, segundo representação de leis, de tal maneira que, ao imaginar a existência de uma lei da vontade, pode-se concretizar por meio da observação de que tudo na natureza age conforme as leis e com a natureza humana não ocorrem de maneira diferente. Por isso, Kant na *Crítica da razão prática* afirma que há leis práticas. Portanto, “a vontade é para Kant a faculdade dos fins; a vontade é moral porque os fins que ela persegue partem de um sistema racional” (DELBOS *apud* FERNANDES, 2007, p. 56).

A universalidade da ética só é possível fundamentar, na vontade, se não levar alguma matéria que venha determinar a vontade da razão, mas tão somente a vontade como pura forma do agir. O ato moral tem que nascer na própria vontade que, concebida como independente de qualquer conteúdo e não se determinando por nada que venha do exterior, mas por si mesma, é vontade pura. Por isso ela mesma se constitui sua própria legisladora, na qual sua lei não é formulada a partir de algum elemento externo, mesmo que esse objeto seja concebido como bem supremo.

A vontade dá a forma da sua própria determinação, sob pena de o ato decorrente não ser moral. Essa natureza formal da vontade, que lhe garante universalidade, e a sua natureza autolegisladora, que a torna independente de todo motivo externo, sensível ou não, introduzem uma novidade no pensamento ético: a rejeição de toda ética empírica, transcendente, eudemônica, enfim, de toda ética heterônoma (SALGADO, 2012, p. 77).

Ao rejeitar a ética empírica, nasce a necessidade de uma ética cujos princípios sejam universais. E para serem universais, Kant demonstra que tais princípios são a priori, que estão presentes no próprio sujeito e, por isso, não pertencem à ordem das sensações. Nesse sentido, a universalidade de um princípio moral só é possível a partir da razão e

tem nela todo o seu fundamento. Em outras palavras, a universalidade da ação moral é dada pela razão, a *priori*. A universalidade da ação moral se realiza no particular por meio do Imperativo Categórico, que só é possível mediante a possibilidade de juízos sintéticos a priori na razão prática. “Só a vontade pura e, por isso, formal e autônoma, (livre, não afetada por qualquer móvel ou inclinação) não empírica, pode construir a ética e dar moralidade às ações dos racionais” (SALGADO, 2012, p. 78). Nenhum argumento proferido da experiência, de base empírica, pode se justificar como um comportamento ético, muito menos contradizer os princípios formais que proporciona validade a ação moral.

Um ser que determina sua vontade unicamente por meio da capacidade de agir mediante apenas a representação é um ser racional, e a racionalidade pode ser deduzida da própria capacidade de os homens agirem tendo como fundamento dessa ação a sua própria vontade, como a faculdade de escolher aquilo que possa ser bom como máximas de suas ações.

Mas se a razão por si não determina suficientemente a vontade, se esta está ainda sujeita a condições subjetivas (a certos móveis) que não coincidem sempre com as objetivas; numa palavra, se a vontade não é *em si* plenamente conforme à razão (como acontece realmente entre os homens), então as ações, que objetivamente são reconhecidas como necessárias, são subjetivamente contingentes, e a determinação de uma tal vontade, conforme a leis objetivas, é *obrigação (Nötigung)*; quer dizer, a relação das leis objetivas para uma vontade não absolutamente boa representa-se como a determinação da vontade de um ser racional por princípios da razão, sim, princípios esses porém a que esta vontade, pela sua natureza, não obedece necessariamente (KANT, 1984, p. 123).

Em vista do exposto, uma ação objetivamente reconhecida como necessária para todo ser racional é subjetivamente falando contingente, pois está sempre em conflito com alguma realidade sensível, não segundo aquela objetividade e necessidade das leis da Razão pura, de tal maneira que a determinação de uma vontade subjetivamente falando, no sentido de agir em conformidade com aquelas leis objetiva, é uma obrigação, um dever.

A representação de um princípio objetivo, enquanto obrigante para uma vontade chama-se um mandamento (da razão), e a fórmula do mandamento chama-se *Imperativo*. Todos os imperativos se exprimem pelo verbo *dever* (sollen), e mostram assim a relação de uma lei objetiva da razão para uma vontade que segundo a sua constituição subjetiva não

é por ela necessariamente determinada (uma obrigação) (KANT, 1984, p. 124).

Princípio é um conhecimento que dá sustentação a outro conhecimento. É a *priori* quando seu fundamento é a própria razão. O que Kant pretende na *Fundamentação* é encontrar esse princípio supremo da moralidade, absoluto, e justificar sua universalidade na ação moral. O princípio é a própria representação da lei moral, mediante a qual um ser racional deve agir. De acordo com Kant, apenas o ser racional é possuidor da faculdade de agir segundo a representação de uma lei. “Agir segundo a representação de uma lei é introduzir no mundo o elemento vontade e, com isso, a liberdade” (SALGADO, 2012, p. 118). Princípios práticos objetivos são os princípios válidos para todo ser pensante. Por isso, são concebidos como princípios da razão, princípios que são totalmente independentes da experiência, pois são *a priori*; são princípios práticos formais, porque seu fundamento não está em fins subjetivos, empíricos, mas objetivos, fornecidos apenas pela razão.

Na *Fundamentação* Kant descreve a existência de três tipos de princípios objetivos³ da ação, que determinam as máximas morais, denominado pelo filósofo alemão de princípios subjetivos: o princípio técnico, segundo o qual é preciso empregar o meio eficaz e adequado para se alcançar o fim que se almeja; o princípio da prudência, pelo qual se deve cogitar à própria felicidade; e o princípio da moralidade. Os primeiros não são apenas máximas para a ação moral de muitos homens, mas princípios objetivos da ação, pois são válidos para todos os seres humanos. Esses princípios diferem drasticamente do princípio da moralidade, pois os primeiros, mesmo sendo objetivos, a sua validade é condicionada, os segundos, por sua vez, valem incondicionadamente.

O princípio técnico vale para todo ser racional, mas é condicionado pelo fim particular que se almeja. O princípio da prudência condiciona-se ao desejo e ao caráter do ser que age. Essa condicionalidade na aplicação do princípio não aparece, porém, no princípio da moralidade, que, além de universal, vale incondicionadamente, isto é, independentemente dos desejos e não simplesmente para realizar os desejos (SALGADO, 2012, p. 118).

³ Máxima é o princípio subjetivo do querer; o princípio objetivo (isto é, que serviria também subjetivamente de princípio prático a todos os seres racionais, se a razão fosse inteiramente senhora da faculdade de desejar) é a lei prática (KANT, 1984, p. 115).

Em vista do exposto, os princípios técnicos devem sujeitar-se aos princípios da prudência, que tem como meta a realização da felicidade humana e os da prudência devem sujeitar-se ao princípio da moralidade, pois somente este é bom por si mesmo. E por ser um princípio por si mesmo, absoluto, é uma ideia da razão, que estabelece as regras da ação humana. “Aqueles princípios (técnicos e da prudência) são, portanto, duas vezes condicionados: porque se sujeitam, na sua aplicação, aos desejos e aos fins que querem realizar e porque se sujeitam a uma lei absoluta e incondicionada” (SALGADO, 2012, p. 119).

Por outro lado, existem os princípios de ação individual, que cada pessoa possui e que podem estar ou não em conformidade com os princípios objetivos. Enquanto esses são princípios subjetivos do querer ou máximas⁴ da ação individual, os princípios objetivos, por sua vez, são universal porque são válidos para todo ser humano, pois está fundamentado na lei moral, lei da razão prática.

Um mandamento da razão é a representação de um princípio subjetivo, isto é, a expressão de leis universais que determinam uma vontade por obrigação cuja formulação sensível se manifesta na forma de um Imperativo que se manifesta através do verbo dever, e que revela, assim, a relação necessária de uma lei universal a qual determine a vontade que, em razão de sua constituição subjetiva condicionada pela natureza, não há uma determinação objetiva, ou seja, que não tem em si a representação daquela lei como obrigação, por isso a necessidade de um mandamento para a conservação da sua natureza racional.

Por isso os imperativos são apenas fórmulas para exprimir a relação entre leis objetivas do querer em geral e a imperfeição subjetiva deste ou daquele ser racional, da vontade humana, por exemplo. Ora, todos os *imperativos* ordenam ou *hipotética*, ou *categoricamente*. Os hipotéticos representam a necessidade prática de uma ação possível como meio de alcançar qualquer outra coisa que se quer (ou que é possível que se queira). O imperativo categórico seria aquele que nos representasse uma ação como objetivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade. Como toda a lei prática representa uma ação possível como boa e por isso como necessária para um sujeito praticamente determinável pela razão, todos os imperativos

⁴ A máxima é um princípio de ação do sujeito e não apenas o impulso da ação, que também possui o animal, um princípio de ação que media a lei moral abstrata e a ação concreta do indivíduo. Essa máxima pode ser, de outro lado, boa ou má, sem que seja válida universalmente. Somente quando a máxima é a realização do princípio universal objetivo (princípio absoluto), quando ela incorpora, por assim dizer, o princípio objetivo, é que coincidirá com a lei, e passa ser lei (SALGADO, 2012, p. 119).

são fórmulas da determinação da ação que é necessária segundo o princípio de uma vontade boa de qualquer maneira. No caso de a ação ser apenas boa como meio para *qualquer outra coisa*, o imperativo é *hipotético*; se a ação é representada como boa *em si*, por conseguinte como necessária numa vontade em si conforme à razão como princípio dessa vontade, então o imperativo é *categórico* (KANT, 1984, p. 124).

Os imperativos são fórmulas representativas daquela relação de leis objetivas, ou seja, leis que obrigam todo ser racional agir mediante o dever pelo dever. “Toda a lei prática representa uma ação possível como boa, e, pois, necessária para todo ente racional, pois somente se dão por liberdade, de modo que todos os imperativos são fórmulas de determinação da ação de uma vontade segundo uma lei prática” (FERNANDES, 2007, p. 58). Portanto, o imperativo que determina a vontade é categórico. Por isso, a moralidade kantiana está desvinculada de qualquer realidade sensível, caso contrário, a ação não seria boa em si mesma.

O imperativo hipotético diz, pois apenas que a ação é boa em vista de qualquer intenção *possível* ou *real*. No primeiro caso é um princípio problemático, no segundo um princípio assertórico-prático. O imperativo categórico, que declara a ação como objetivamente necessária por si, independentemente de qualquer intenção, quer dizer, sem qualquer outra finalidade, vale como princípio apodítico (prático) (KANT, 1984, p. 125).

Quando uma ação visa a um fim que não seja determinado pela lei moral, mas, ao contrário, é uma ação que representa uma intenção provinda dos dados sensíveis e não da lei da moralidade voltada para outro fim possível, esse Imperativo é meramente Hipotético⁵. O Imperativo que determina uma ação válida para todo ser racional desprovido de qualquer intenção senão a própria lei moral e, portanto, como princípio prático (moral), é unicamente o Imperativo Categórico, pois “representa uma ação como necessária objetivamente, sem relação qualquer a uma condição ou a um outro fim, portanto, como boa em si” (DELBOS *apud* FERDANDES, 2007, p. 58). “O Imperativo Categórico pode ser entendido como um princípio que exige a possibilidade de universalizar as *maneiras de agir* e as *máximas* ou, antes, os *interesses* que elas levam em conta (e que, por conseguinte, tomam corpo nas normas da ação)” (HABERMAS *apud* FERNANDES, 2007, p. 58).

⁵ Os hipotéticos representam a necessidade prática de uma ação possível como meio de alcançar qualquer outra coisa que se quer (ou é possível que se queira (KANT, 1984, p. 124).

Nesta magnífica obra de filosofia moral, Kant procura estabelecer, com base no conceito de autonomia, os princípios da ação humana e faz duras críticas as tentativas de fundamentação heterônoma da moral. Afirma com veemência a existência da liberdade por meio daquilo que ele chamou de *factum* da razão, convertendo-a, a partir de sua concepção, em parâmetro crítico de todo o uso prático e teórico da razão. Fazendo uma análise da *Crítica da razão pura* e da *Crítica da razão prática* (WEYNE, 2011, p. 128) faz a seguinte observação:

Nesse horizonte, é preciso lembrar que a *Crítica da razão pura* não só demonstra que o uso teórico da razão pura não pode ultrapassar os limites da sensibilidade, mas também anula um obstáculo do uso prático absolutamente necessário da razão, no qual esta se estende para além daqueles limites para estabelecer os fundamentos do agir, não carecendo da ajuda da razão pura teórica para tanto. Aliás, com relação a isso, Kant deixa claro que a finalidade precípua da razão é a ordem moral, razão por que toda a esfera do conhecer nada mais é do que a preparação para a esfera prática. Desse modo, como explica Salgado, a razão tem dois momentos que determinam caminhos diversos na filosofia kantiana: a *razão teórica*, que diz respeito ao que a tradição filosófica denominou de intelecto, tem por finalidade conhecer e seu objeto é a lei da natureza expressa em relações necessárias de causa e efeito; e a *razão prática*, também denominada de vontade, como razão que age, e que doa finalidade a si e às coisas, determina *a priori* e absolutamente o agir ou, em outras palavras, determina o que deve acontecer, expressando-se numa relação de obrigatoriedade, e tem como obrigatoriedade a lei da liberdade (a lei moral).

Para Kant, toda a vontade, como sujeito da moral, não visa apenas uma regra, mas, antes de tudo, tem como prioridade um fim primordial. Esse fim primordial deve estar integrado plenamente à regra, constituindo, assim, a condição inicial da moralidade, isto é, proporcionando condições de possibilidade para a existência do imperativo categórico, da possibilidade de uma ação moral universal. Como todo princípio ético reside em nossa razão autônoma, a finalidade de nossa vontade só poderá ser absoluta. Para realizar uma análise crítica dessa obra, é preciso primeiro definir quais são as proposições fundamentais da razão pura prática.

Proposições fundamentais práticas são proposições que contêm uma determinação universal da vontade, determinação que tem sob si diversas regras práticas. Essas proposições são subjetivas ou máximas, se a condição for considerada pelo sujeito como válida somente para a vontade dele; mas elas são objetivas ou leis práticas, se a condição for

conhecida como objetiva, isto é, como válida para a vontade de todo ente racional (KANT, 2015, p. 65).

Compreendendo que a razão pura possa conter em si um fundamento prático, que satisfaz a determinação da vontade, então existe leis práticas, entretanto, caso contrário, todas as proposições fundamentais práticas serão simples máximas. Por exemplo, alguém pode assumir para si mesmo que jamais irá suportar uma ofensa sem vingá-la, compreendendo que não há nenhuma lei prática, mas apenas a sua máxima.

No conhecimento prático, isto é, naquele que tem a ver simplesmente com fundamentos determinantes da vontade, as proposições fundamentais que formamos não ainda leis às quais inevitavelmente nos submetemos, porque no que é prático a razão tem a ver com o sujeito, ou seja, com a faculdade de apetição, com cuja natureza particular a regra pode conformar-se de múltiplos dados. – A regra prática é sempre um produto da razão, porque ela prescreve como visada a ação enquanto meio para um efeito (KANT, 2015, p. 67).

Essa regra é designada por Kant como um imperativo, isto é, uma regra movida por um dever que exprime a competição objetiva da ação e significa que se a razão determinasse totalmente à vontade, a ação ocorreria certamente segundo essa regra. Portanto, os imperativos têm valor objetivo, sendo em tudo diferente das máximas, apesar de estas comporem princípios subjetivos.

Portanto máximas, em verdade, são proposições fundamentais mas não imperativos. Os imperativos mesmos, se são condicionados – isto é, não determinam a vontade simplesmente enquanto vontade mas somente com vistas a um efeito apetecido, isto é, são imperativos hipotéticos –, em verdade são preceitos práticos mas não leis. As últimas tem que determinar a vontade enquanto vontade, ainda antes que eu pergunte se realmente tenho a faculdade requerida para um efeito apetecido ou que coisa me importa fazer para produzi-lo; por conseguinte elas têm de ser categóricas, do contrário não são leis; porque lhes falta a necessidade que se deve ser prática, tem que ser independente de condições patológicas, por conseguinte, de condições contingentemente aderentes à vontade (KANT, 2015, p. 69).

Por máxima pode-se compreender o princípio subjetivo de uma ação, diferente do princípio objetivo, ou seja, da lei prática, válida para todo ser racional. Embora sofra influência de apetites e inclinações, o ser racional reconheceria no imperativo categórico “aquele [imperativo] que nos representasse uma ação como objetivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade” (KANT, 1984, p. 124). Para Kant, as leis práticas são destinadas apenas à vontade, sem levar em consideração o que foi efetuado pela causalidade da vontade, podendo alhear-se dessa causalidade para

conquistar essas leis em sua transparência. As leis práticas são destinadas apenas à vontade, sem levar em consideração o que foi efetuado pela causalidade da vontade, podendo alhear-se dessa causalidade para conquistar essas leis em sua transparência. Portanto, “Todos os princípios práticos que supõem um *objeto* (matéria) da faculdade de apetição como fundamento determinante da vontade, são, no seu conjunto empíricos e não podem fornecer nenhuma lei prática” (KANT, 2015, p. 35). Kant entende por matéria da faculdade de desejar um objeto cuja realidade é apreciada. Portanto, se o desejo para tal objeto antecede à vontade prática e se esta for a condição para adotá-la como princípio, para o filósofo: esse princípio será sempre empírico (a posteriori). Neste caso, o fator determinante do arbítrio é a representação de um objeto, pois a relação dessa representação com o sujeito por meio da qual a faculdade de apetição é determinada à efetivação do mesmo. Essa relação com o sujeito Kant chama-a de prazer. Assim sendo, esse prazer deve ser compreendido como condição da possibilidade da determinação do arbítrio. No entanto, tal representação não pode ser conhecida a priori. “Portanto em tal caso o fundamento determinante do arbítrio, e por conseguinte também o princípio material prático que o pressupunha como condição, tem que ser sempre empírico” (KANT, 2015, p. 73).

Na *Crítica da Razão Prática*, Kant afirma que a razão pura é prática por si mesma, quer dizer, ela fornece a lei que fundamenta a moralidade, a razão proporciona as leis práticas que orientam a vontade. Leis práticas são princípios práticos objetivos, regras válidas para todo ser dotado de razão. Elas se apresentam diferentemente das máximas que são princípios práticos subjetivos, regras válidas apenas para a própria vontade do sujeito. “Se admite que a razão pura possa conter um fundamento praticamente suficiente para a determinação da vontade, então existem leis práticas, do contrário todas as proposições fundamentais ‘práticas torna-se simples máximas’” (KANT, 2015, p. 67).

Para Kant, se os desejos, os impulsos, impressões, ou qualquer objeto da faculdade de desejar forem condições para o princípio da regra prática, o princípio será empírico, não será lei prática, não haverá unidade nem incondicionalidade do agir, e assim, não proporcionará a autonomia. A lei moral deve ser independente da experiência. Uma vontade boa determina-se a si mesma, independentemente de qualquer experiência, sem preocupar-se com prazer ou dor que a ação possa provocar. Uma moral que se fundamenta nas causas empíricas cai no egoísmo (ZATTI, 2007, p. 27).

Para Kant a busca da felicidade própria está almejada na faculdade inferior de desejar, ela é determinada pelas inclinações da sensibilidade e não à razão. O princípio do amor por si ou da felicidade jamais poderiam servir de alicerce para uma lei prática, tendo em vista sua validade que é apenas subjetiva. Cada um coloca o bem-estar e a felicidade em uma coisa ou em outra, de acordo com sua própria opinião a respeito do prazer ou da dor. Se elaborássemos uma lei subjetivamente necessária como lei natural, seu princípio prático seria empírico e não promoveria a autonomia.

Há no entanto *uma* finalidade da qual se pode dizer que todos os seres racionais a perseguem realmente (enquanto lhes convêm imperativos, isto é como seres dependentes), e portanto uma intenção que não só eles *podem* ter, mas de que se deve admitir que a têm na generalidade por uma necessidade natural. Esta finalidade é a felicidade. O imperativo hipotético que nos representa a necessidade prática da ação como meio para fomentar a felicidade é **assertórico**. Não se deve propor somente como necessário para uma intenção incerta, simplesmente possível, mas para uma intenção que se pode admitir como certa e *a priori* para toda a gente, pois que pertence à sua essência (KANT, 1984, p. 125).

A felicidade é o fim buscado por todos os seres racionais enquanto também seres sensíveis, isto é, na medida em que somos dependentes e sujeitos às emoções. Portanto, a felicidade é concebida por Kant como uma intenção que não só podem ter, como de fato todos os seres humanos a têm. Dessa forma, a felicidade nada mais é do que um fim possível para um ente sensível, mas, não um fim certo, pois o imperativo que determina tal ação é hipotético, “pois representa somente uma necessidade prática da ação como meio de fomento de outro fim que não a própria lei moral, e, ainda, assertórico, pois se relaciona com uma intenção que se pode considerar como certa e *a priori* para toda a gente, pois pertence à essência humana” (FERNANDES, 2007, p. 59).

Ora a destreza na escolha dos meios para atingir o maior bem-estar próprio pode-se chamar *prudência* (*Klugheit*) no sentido mais restrito da palavra. Portanto o imperativo que se relaciona com a escolha dos meios para alcançar a própria felicidade, quer dizer o preceito de prudência, continua a ser *hipotético*; a ação não é ordenada de maneira absoluta, mas somente como meio para uma outra intenção (KANT, 1984, p. 126).

De acordo com Kant, o imperativo categórico é racional por direito próprio e, portanto, moral, e dando, assim, simplesmente a forma da ação, sendo assim, desprovido de qualquer conteúdo sensível, representando, dessa forma, uma ação objetivamente

necessária e boa por si mesma, capaz de ordenar todo ser racional, pois apenas prescreve que “a ação é boa por si mesma” (BOBBIO *apud* FERNANDES, 2007, p. 60).

É, pois, o imperativo categórico, o princípio necessário para toda vontade em si mesma conforme com a Razão, sem qualquer outro móbil que não a própria ação e, por conseguinte, é fundamentação necessária para uma vontade totalmente livre, e, dessa forma, o imperativo categórico é o imperativo da **moralidade**, pois, “à diferença da legalidade, a moralidade não pode ser constatada na ação mesma, mas somente em seu fundamento determinante, no querer” HÖFFE *apud* (FERNANDES, 2007, p. 60).

Vale ressaltar aqui a relação entre Kant e Aristóteles em relação àquilo que seria essencialmente bom numa ação. O pensador grego em sua *Ética a Nicômaco*, Livro II, assim já havia escrito:

Um estado de alma é ou uma paixão, uma capacidade ou uma disposição, de modo que a virtude tem de ser uma dessas três coisas. Por paixão quero dizer desejo, ira, medo, confiança, inveja, júbilo, amizade, ódio, saudade, ciúme, compaixão e geralmente aqueles estados de consciência (ou sentimentos) que são acompanhados por prazer ou dor. As capacidades são as faculdades em função das quais se pode afirmar de nós que somos suscetíveis às paixões, por exemplo, sermos *capazes* de sentir ira, dor ou compaixão. As disposições são os estados de caráter formados devido aos quais nos encontramos bem ou mal *dispostos* em relação às paixões, por exemplo, estamos mal dispostos para a ira se estivermos predispostos a nos enraivecer com demasiada violência ou sem violência suficiente; estamos bem dispostos para a ira se habitualmente sentimos uma raiva moderada – analogamente com respeito às outras paixões (ARISTÓTELES, 1985, p. 71).

Em relação aos três estágios da alma que o filósofo busca investigar para a dedução da virtude, a paixão e a capacidade seriam refutados pelo pensador. A primeira, a paixão, porque “as virtudes e os vícios não são paixões porque não dizem de nós que somos bons ou maus em conformidade com nossas paixões, mas em conformidade com nossas virtudes e vícios” (ARISTÓTELES, 1985, p. 72); a segunda, a capacidade, porque, igualmente, “capacidades não dizem de nós que somos bons ou maus” (ARISTÓTELES, 1985, p. 72), concluindo, assim, o filósofo grego afirma: “Se, então, as virtudes não são nem paixões, nem capacidades, tudo que resta é que devam ser disposições, com o que estabelecemos o que é a virtude em termos de seu gênero” (ARISTÓTELES, 1985, p. 72).

Nesse sentido, o conceito de disposição defendido por Kant para se chegar aquilo que é essencialmente bom na ação, guarda pouca relação com Aristóteles, o qual mostra a virtude enquanto gênero naquilo que ele chama de estado da alma, pois, para Kant, o Imperativo Categórico não se relaciona com a matéria da ação, mas sim com aquilo que é essencialmente bom na ação. Contrapondo a disposição kantiana, o pensador grego afirma:

Atos, entretanto, que são realizados em conformidade com as virtudes não são realizados justa ou moderadamente se eles próprios forem de um certo tipo, mas somente se o agente também estiver numa certa disposição de espírito ao realizá-los: em primeiro lugar ele tem que agir com conhecimento; em segundo lugar, tem que eleger deliberadamente o ato e eleger o ato pelo próprio ato; e em terceiro lugar, o ato tem que brotar de uma disposição de caráter estável e permanente. (ARISTÓTELES, 1985, p. 70).

Em vista do exposto, o conceito de disposição, para ambos os filósofos, pode ser compreendido como aquilo que seja essencialmente bom numa ação, pois, independentemente de qualquer resultado, ela determina uma boa vontade, sendo que, para Aristóteles, a boa vontade constituiria um ato virtuoso, em Kant, no qual visa demonstrar nesse presente trabalho, a boa vontade é a única coisa boa em si mesma, na qual consta um princípio para o querer, que para o pensador alemão apresenta sob três configurações:

O querer segundo estes três princípios diferentes distingue-se também claramente pela diferença da obrigação imposta à vontade. Para tornar bem marcada esta diferença, creio que o mais convincente seria denominar estes princípios por sua ordem, dizendo: ou são regras da destreza, ou conselhos da prudência, ou mandamentos (leis) da moralidade. Pois só a lei traz consigo o conceito de uma necessidade incondicionada, objetiva e conseqüentemente de validade geral, e mandamentos são leis a que tem de se obedecer, quer dizer que se têm de seguir mesmo contra a inclinação (KANT, 1984, p. 126).

Dessa forma, a felicidade é fim buscado por todo ente racional como uma necessidade natural. Portanto, essa é uma máxima que pode ser buscada apenas por meio dos Imperativos Hipotéticos e, ainda, hipoteticamente. O conceito de felicidade por ser absolutamente personalista, é impossível determiná-lo objetivamente, isto é, determiná-la como um Imperativo Categórico, pois a maioria dos elementos que compõem o conceito de felicidade são na sua totalidade empíricos, quer dizer, são extraídos da

experiência. Portanto, somente a lei moral é capaz de proporcionar uma boa vontade incondicionada, como descreve o filósofo alemão.

Mas infelizmente o conceito de felicidade é tão indeterminado que, se bem que todo o homem a deseje alcançar, ele nunca pode dizer ao certo e de acordo consigo mesmo o que é que propriamente deseja e quer. A causa disto é que todos os elementos que pertencem ao conceito de felicidade são na sua totalidade empíricos, quer dizer têm que ser tirados da experiência, e que portanto para a ideia de felicidade é necessário um todo absoluto, um máximo de bem-estar, no meu estado presente e em todo o futuro. Ora, é impossível que um ser, mesmo o mais perspicaz e simultaneamente o mais poderoso, mas finito, possa fazer ideia exata daquilo que aqui quer propriamente. Em resumo, não é capaz de determinar, segundo qualquer princípio e com plena segurança, o que é que verdadeiramente o faria feliz; para isso seria preciso a onisciência. (KANT, 1984, p. 127).

Somente a razão, ao determinar por si mesma a vontade, torna-se uma verdadeira faculdade superior de desejar. "Se um ente racional deve representar suas máximas como leis universais práticas, então ele somente pode representá-las como princípios que contêm o fundamento determinante da vontade não segundo a matéria, mas simplesmente segundo a forma" (KANT, 2015, p. 91). Um ser racional não pode conceber seus princípios subjetivos práticos, suas vontades, seus desejos, suas máximas, como leis universais. A vontade só pode ser concebida como lei moral se não for determinada pelo objeto.

A matéria de um princípio prático é o objeto da vontade. Este objeto ou é o fundamento da vontade ou não o é. Se ele é o fundamento determinante da mesma, então a regra da vontade estaria submetida a uma condição empírica (à relação da representação determinante com o sentimento de prazer e desprazer), conseqüentemente não seria nenhuma lei prática. Ora, se separa de uma lei toda a matéria, isto é, todo objeto da vontade (enquanto fundamento determinante), dela não resta senão a simples forma de uma legislação universal (KANT, 2015, p. 91).

Para Kant existe apenas uma vontade que, contudo, se apresenta distintamente uma da outra. Pode ser chamada de vontade santa, ora vontade pura, ora arbítrio humano. O homem, que não é Deus e nem fera, não pode, constantemente, formular a máxima da sua ação que não venha contradizer a lei moral, pois ele está submetido à sensibilidade. No entanto, há de pressupor no ser humano a vontade pura, visto que, do caso contrário, seria desprovido de capacidade moral. Como o ser humano está submetido às necessidades e inclinações sensíveis, a vontade se manifesta perante tais inclinações como

um arbítrio. A máxima da ação formulada pelo arbítrio pode ser oposta à lei moral. Diante dessa realidade, a lei aparece como Imperativo Categórico e sua relação com a vontade, um dever, o que não acontece com a então chamada vontade santa, porque não pode haver contradição entre máxima e lei moral. A vontade só pode ser determinada pelas leis máximas.

A boa vontade não pode ser medida pelos seus efeitos, pelo seu conteúdo, pela sua utilidade para promover alguns propósitos que se almejam, mas sim, aquela que pode ser considerada boa por si mesma, como a pura forma do querer humano, sem levar em consideração o conteúdo da ação ou quaisquer outros fatores externos à pessoa humana como motivo da ação por ela desenvolvida é a boa vontade kantiana. “Daí todas as éticas até então serem éticas heterônomas, em que o motivo da ação moral da vontade não está nela mesma, mas num valor externo que lhe serve de critério de julgamento, ou que se apresenta como motivo da ação moral” (SALGADO, 2012, p. 80).

A lei moral só pode ser representada pela razão e não pelas leis naturais que guiam os fenômenos e que são determinadas pelas experiências. A vontade deve ser independente da lei natural dos fenômenos, das questões empíricas, e essa independência é concebida liberdade. Então, a vontade que tem como lei a mera forma legisladora das máximas é uma vontade livre. "A razão pura é por si só prática e dá ao homem uma lei universal, que chamamos lei moral" (KANT, 2015, p. 107).

A força da lei moral está em sua absoluta necessidade e em sua universalidade. Em Kant, universalidade significa racionalidade, o dever ordena universalmente porque é determinado pela razão. Já a absoluta necessidade denota que ela não seja condicionada a nenhum outro fim, mas que seja necessária por si mesma (ZATTI, 2007, p. 28).

A lei moral deve ser um mandamento, um imperativo, que seja categórico e não hipotético. Em virtude de ser incondicional e universal, o imperativo categórico possui apenas conteúdo formal, sendo, portanto, uma fórmula. A lei moral deve ser assim formulada, em termos de imperativo categórico: "Age de tal modo que a máxima de tua vontade possa valer ao mesmo tempo como princípio de uma legislação universal" (KANT, 2015, p. 103). Para Kant, todo ser racional tem consciência imediata da lei moral, ela se impõe como um fato, um fato da razão. Mas não é um fato imposto a nós de forma *a posteriori*, mas sim, de forma *a priori*. “A lei moral não é deduzida, nem induzida de dado algum empírico; é uma proposição sintética *a priori*. Se é *a priori* na procedência, origina-se diretamente da razão, considerando-a Kant um fato da razão” (SALGADO,

2012, p. 122). Portanto, sendo a razão em sua origem legisladora, obtemos dela consciência imediata.

Por conseguinte a lei moral é naqueles um imperativo que ordena categoricamente, porque a lei é incondicionada; a relação de uma tal vontade com esta lei é uma dependência sob o nome de obrigação, porque significa uma necessitação – ainda que pela simples razão e sua lei objetiva – a uma ação que por isso se chama dever, porque um arbítrio afetado patologicamente (embora, não determinado pela afecção, por conseguinte também sempre livre) comporta um desejo que emerge de causas subjetivas e por isso também contrapor-se frequentemente ao fundamento determinante objetivo puro; logo, precisa de uma resistência da razão prática, enquanto necessitação moral, que pode ser denominada coerção interior, mas intelectual (KANT, 2015, p. 109).

A santidade da vontade é uma ideia prática que basicamente tem que se modelar como protótipo, cuja aproximação infinita é a única realidade que corresponde a todos os seres dotados de razão finitos e que essa realidade faz da lei moral pura santa. “Estar seguro do progresso até o infinito de suas máximas e de sua imutabilidade com vistas ao seu desenvolvimento constante, isto é, a virtude, é a coisa mais elevada que uma razão prática finita pode conseguir” (KANT, 2015, p. 111).

A boa vontade é aquela que age por dever. Ora, o dever é o respeito (um valor da consciência) à lei moral, quer dizer, a lei determinada pela própria vontade enquanto pura. A boa vontade, segundo Kant, é contra toda espécie de utilitarismo. Por ser boa em si mesma, todos os valores estão inseridos nela, mas todos são construídos por ela. Embora não seja ela o único bem, é, contudo, o bem supremo, enquanto condição incondicionada ou moralidade ” (SALGADO, 2012, p. 81). Uma vez que a boa vontade é aquela que é considerada boa por si mesma, absolutamente independente de qualquer elemento externo, ela jamais será meio para alcançar algo, porque ela é fim em si mesma. Por isso, ela não pode ser um instrumento adequado para alguém alcançar a felicidade ou para realizar as satisfações das necessidades humanas. Diante dessa realidade, Kant elimina a possibilidade de entrelaçar a ética à felicidade como fim último da ação moral, negando, dessa forma, a possibilidade de uma ética eudemônica.

A lei moral é para nós um dever. É a consciência desse dever que nos proporciona a compreensão de que a razão é legisladora em questão moral, de que a razão é prática em si mesma e que o ser humano é livre. Diante desse pressuposto, Kant na *Crítica da razão prática* afirma em seu *Teorema IV*: "A autonomia da vontade é o

único princípio de todas as leis morais e dos deveres conformes a elas: contrariamente, toda a heteronomia do arbítrio não só não funda obrigação alguma mas, antes, contraria o princípio da mesma e da moralidade da vontade" (KANT, 2015, p. 111). O princípio da lei moral consiste na independência da vontade perante todo objeto desejado, isto é, de toda matéria da lei e, ao mesmo tempo, a possibilidade da mesma vontade ordenar-se como simples forma da lei. Portanto, a liberdade possui um aspecto negativo e outro positivo, os quais convergem na ideia de autonomia. A lei moral determina que a vontade possa ser livre na medida em que esta é movida por um motivo puramente racional. Mas o homem está sujeito às leis da causalidade enquanto pertencente ao mundo sensível e, por outro lado, tem consciência que é livre enquanto participante da ordem inteligível. Nesse sentido, a liberdade prática é, então, a independência da vontade em relação a toda lei que não seja a lei moral.

O conceito de autonomia é introduzido originalmente em sua *Fundamentação da metafísica dos costumes* (1785), em que o filósofo o concebe como a propriedade que a vontade possui de ser lei para si mesma (independentemente da natureza dos objetos do querer). O filósofo afirma que o princípio da autonomia é, pois: “escolher sempre de modo tal que as máximas de nossa escolha estejam compreendidas, ao mesmo tempo, como leis universais, no ato de querer” (KANT, 1984, p. 104). A partir dessa temática é possível dizer que a autonomia seja o princípio da dignidade da natureza humana, enquanto ser racional e, a liberdade é a alma da autonomia da vontade. Aqui se faz necessária a seguinte afirmação: viver segundo aquela máxima em que minha vida se converta em lei universal! Uma afirmação nada fácil. Para Kant, é no íntimo do homem, em sua essência, que está a resposta, é aí que ele pode sentir a condição de uma vontade boa em si. Portanto, o valor moral da ação, não está na ação exterior que se vê, mas sim nos princípios internos que moveram essa ação e que não podem ser vistos. Em síntese, a autonomia é para Kant o alicerce da dignidade da natureza humana e de toda a natureza racional, pois o homem deve praticar o bem pelo bem. É nesse contexto que a moral tem uma identidade própria, na medida em que abarca obrigações e deveres supremos e não relativos e que contemple o “outro”.

Pois bem, é no âmbito da razão prática em que a razão pura, quanto ao conceito de liberdade, deixa de desempenhar uma atividade apenas reguladora do mundo sensível (mundo da natureza) e passa a exercer uma atividade constitutiva de conteúdo de um mundo inteligível (mundo da liberdade). Isso porque, enquanto na razão teórica o conceito

de liberdade só pode ser concebido problemáticamente como um princípio regulador e, pois, meramente negativo, na medida em que ele não constitui nenhum objeto de um conhecimento teórico possível para o ser humano – logo, que a sua realidade objetiva não pode ser provada –, o uso prático da razão, como se verá, consegue provar a realidade objetiva desse conceito mediante princípios práticos a priori que: como leis que demonstram uma causalidade da razão pura para determinar o arbítrio com independência de todos os condicionamentos empíricos (do sensível em geral) e que comprovam em nós uma vontade pura na qual os conceitos e leis morais têm a sua origem (WEYNE, 2011, p. 128)

É nesse contexto da razão prática que Kant irá desenvolver a sua ética. O filósofo após a percepção da pluralidade do *ethos* – um fenômeno cultural da moralidade – rompe com o relativismo, e concentra-se na elaboração de uma ética racional, formal, que tem como princípio fundamental a universalidade da lei moral.

O princípio da felicidade pode, sem problema, proporcionar máximas, porém exceto aquelas que se incumbissem para leis da vontade, mesmo que se tomasse a felicidade geral como objeto. Portanto, pode haver regras gerais, mas não universais. A lei moral apenas manifesta a autonomia da razão pura prática, ou seja, a liberdade. Dessa forma, a lei moral só pode ser pensada como objetiva e necessária, porque vale para todo ser racional dotado de razão e vontade. Nesse sentido Kant afirma: "A máxima do amor de si (prudência) apenas aconselha; a lei da moralidade ordena. Há, porém, uma grande diferença entre aquilo que se nos aconselha e aquilo para o qual somos obrigados" (KANT, 2015, p. 123).

Todas as coisas a serem feitas segundo o princípio da autonomia deve considerar-se, para a compreensão comum, como algo fácil e livre de qualquer hesitação; já as coisas que deve fazer-se sob a pressuposição da heteronomia do mesmo deve-se considerar com um grau de grande dificuldade e exige conhecimento do mundo, quer dizer, aquilo que se apresenta como dever apresenta-se por si mesmo a qualquer um. A lei moral kantiana ordena a todos com a maior sutileza possível. Portanto, proporcionar uma satisfação do mandamento categórico da moralidade está em todo momento ao poder de cada um; mas satisfazer esse mandamento empiricamente condicionado da felicidade é extremamente difícil a qualquer um.

Esta analítica demonstra que a razão pura pode ser prática – isto é, pode determinar por si a vontade, independentemente de todo o empírico –, e isto na verdade mediante um factum, no qual a razão pura deveras se

prova em nós praticamente, a saber, a autonomia na proposição fundamental da moralidade, pela qual ela determina a vontade ao ato. Ela mostra ao mesmo tempo que este factum vincula-se indissolivelmente à consciência da liberdade da vontade (KANT, 2015, p. 139).

De acordo com a lei moral kantiana, a vontade será livre na medida em que esta for movida por um motivo puramente racional. Mas o homem está sujeito às leis da causalidade enquanto pertencente ao mundo sensível e, por outro lado, tem consciência que é livre enquanto participante da ordem inteligível. “Em resumo, ação autônoma é aquela que se guia pela própria lei, que é lei da razão prática, e ação heterônoma é aquela que se guia por algo que é externo ou contrário à lei da razão prática” (ZATTI, 2007, p. 30). Portanto, a liberdade prática na perspectiva kantiana é entendida pela independência da vontade perante toda lei que não seja a lei moral. Assim sendo, o ser humano não é determinado pela natureza e nem pelo livre-arbítrio, ele pode escolher agir por dever, nisto consiste sua autonomia. Em síntese, a autonomia é para Kant o alicerce da dignidade da natureza humana e de toda a natureza racional, pois o homem deve praticar o bem pelo bem. É nesse contexto que a moral tem uma identidade própria, na medida em que abarca obrigações e deveres supremos e não relativos e que contemplem o “outro”.

A lei da autonomia deve fornecer ao mundo dos sentidos, como natureza sensível, o conteúdo de um mundo do conhecimento, isto é, uma natureza suprassensível, mas sem modificar o mecanismo vigente. Esta lei da autonomia, é lei moral, sendo dessa forma, a lei que fundamenta a natureza suprassensível e de um mundo inteligível puro.

“A lei moral efetivamente nos transporta, em ideia, a uma natureza em que a razão pura, se fosse acompanhada da sua correspondente faculdade física, produziria o sumo bem, e ela determina nossa vontade a conferir ao mundo sensorial a forma de um todo de entes racionais” (KANT, 2015, p. 145). A lei moral kantiana é uma lei da causalidade por meio da liberdade e, portanto, da possibilidade de uma natureza suprassensível, da mesma forma que a lei da metafísica dos eventos no mundo sensível era uma lei da causalidade da natureza sensível. Em síntese, o significado que a razão proporciona ao sujeito moral é sumamente prático, pois a própria ideia da lei de uma causalidade (da vontade) tem uma causalidade em si mesma ou determina o fator fundamental dessa causalidade.

No princípio moral estabelecemos uma lei da causalidade que ultrapassa o fundamento determinante desta última para além de todas as condições do mundo sensível e pensamos a vontade segundo o modo como ela é determinável enquanto pertencente a um mundo inteligível, por conseguinte, o sujeito dessa vontade (o homem) não simplesmente enquanto a um puro mundo do entendimento, embora, sob este aspecto, como desconhecido a nós (como podia ocorrer segundo a crítica da razão especulativa pura), mas também determinamos a vontade com vista à sua causalidade mediante uma lei que não pode ser computada entre nenhuma lei natural do mundo sensorial, portanto estendemos o nosso conhecimento para além dos limites do último, cuja pretensão, aliás, a *Crítica da razão pura* declarou em toda a especulação como nula (KANT, 2015, p. 171).

A realidade objetiva de uma vontade pura ou de uma razão prática pura é determinada *a priori* na lei moral por meio de um *factum*, pois a determinação da vontade é assim denominada, embora não dependa da experiência. No próprio conceito de vontade já está inserido o conceito de causalidade. No entanto, em relação a uma vontade pura o conceito de uma causalidade com liberdade, quer dizer, que não é determinado pelas leis da natureza, por conseguinte não sendo possível uma intuição *a posteriori* que possa comprovar sua realidade, por isso, a sua realidade objetiva é justificada perfeitamente na lei prática pura *a priori*, não no seu uso teórico, mas para o uso da razão prática.

Kant define a razão prática como “a representação de um objeto como um efeito possível pela liberdade” (KANT, 2015, p. 195). Ser um objeto do conhecimento da razão prática significa apenas a referência da vontade à ação mediante a qual o objeto se tornaria efetivo mesmo na sua contrariedade; e fazer tal julgamento se tal objeto é ou não objeto da razão prática pura é realizar o discernimento da possibilidade ou impossibilidade de querer aquela ação. Se o objeto é admitido como fundamento determinante de nossa faculdade de apetição, então a sua possibilidade física mediante o uso livre de nossas forças tem de anteceder o ajuizamento se ele é ou não um objeto da razão prática. Contrariamente, se a lei *a priori* pode ser considerada como o fundamento determinante da ação e está, portanto, como determinada pela razão prática pura, então o juízo se algo é ou não um objeto da razão prática pura é totalmente independente da comparação com nossa faculdade física, e a questão é somente se nos é permitido querer uma ação que é dirigida à existência de um objeto, no caso em que este estivesse em nosso poder (KANT, 2015, p. 197). Portanto, a possibilidade moral vem antes da ação, porque nesse caso não é o objeto e sim a lei da vontade que é o fator determinante da ação. Por conseguinte, os únicos objetos de uma razão prática são aquilo que é bom ou mau. O primeiro é concebido

por Kant como um objeto necessário da faculdade de desejar; já o segundo é entendido como um objeto necessário da aversão, entretanto, os dois objetos devem ser pensados a partir do princípio da razão.

O conceito de bom não nasce de uma lei prática anterior, mas, antes de tudo, deve tornar-se fundamento desta lei, então ele só será o conceito de algo em que a existência promete prazer no qual determina a causalidade do sujeito para a produção desse prazer ou desse desejo.

Ora, visto que é impossível ter a *priori* a perspicácia de qual representação será acompanhada de prazer e de qual, ao contrário, será acompanhada de desprazer, assim caberia unicamente a experiência estipular o que seja imediatamente bom e mau (KANT, 2015, p. 199).

A posse do sujeito mediante a qual esta experiência pode lhe designar é o sentimento de prazer e desprazer. Sendo assim, o conceito do que é propriamente bom remeteria somente àquilo que a nossa sensação entende por prazer, e o conceito do mau está vinculado basicamente naquilo que nos provoca a dor.

O *Gute* ou *Böse* <bom ou mau> significa sempre uma referência à vontade, na medida em que esta é determinada pela lei da razão a fazer de algo seu objeto; aliás a vontade jamais é determinada imediatamente pelo objeto e sua representação, mas é uma faculdade de fazer de uma regra da razão a causa motora de uma ação (pela qual um objeto pode tornar-se efetivo). Portanto o bom e o mau são propriamente referidos a ações, não ao estado da sensação da pessoa, e se algo devesse ser simplesmente (e em todo sentido, sem ulterior condição) bom ou mau ou tido por tal, então seria o modo de ação, a máxima da vontade e, por conseguinte, a própria pessoa agente como homem bom ou mau, não porém uma coisa, que poderia ser chamada assim (KANT, 2015, p. 205).

O que Kant denomina como bom é necessariamente algo que se encontra na consciência de todo homem sensato um objeto da faculdade de desejar. Já o mau, é todo objeto digno de aversão aos olhos do ser humano. Esse julgamento requer, além da sensibilidade, o uso da razão. O julgamento do bem e do mau em si, ou as diferenças entre bem-estar ou mal-estar, pode ser denominado bom, porém, depende dos seguintes pontos: quando um princípio da razão for pensado como fundamento determinante da vontade, sem consideração à faculdade de desejar do sujeito, portanto esse princípio é uma lei prática *a priori* e a razão pura será admitida por si mesma como prática; nesse sentido, a lei moral determina imediatamente a vontade, a ação conforme essa lei moral é boa por

si mesma, cuja máxima é sempre conforme essa lei, tornando – se assim a condição suprema de todo o bem. Por outro lado, quando um fundamento determinante da faculdade de desejar vem antes da máxima da vontade, pressupondo um objeto de prazer e desprazer, provocando, ao mesmo tempo, prazer e dor, e a máxima da razão de promover um e evitar outro determina as ações baseada em nossas inclinações. Portanto, estas máximas jamais podem chamar-se leis, mas apenas preceitos práticos racionais.

O conceito de bom e mau não pode ser determinado antes da lei moral, mas somente depois desta lei e a partir dela. “Não é o conceito de bom enquanto objeto que determina e torna possível a lei moral, mas que inversamente é a lei moral que antes de tudo determina e torna possível o conceito de bom, na medida em que este merece absolutamente esse nome” (KANT, 2015, p. 219). Esse conceito kantiano põe fim a todas as contradições dos filósofos acerca do princípio supremo da moral. Segundo Kant, os filósofos procuravam um objeto da vontade que se tornasse o fundamento de uma lei moral (que conseqüentemente se tornaria o fundamento determinante da vontade mediante aquele objeto remetido ao sentimento de prazer ou desprazer), sendo que primeiramente deveriam promover uma investigação de uma lei que determinasse imediatamente *a priori* a vontade e seu objeto. “Somente uma lei formal, isto é, uma lei que não prescreve à razão nada mais do que a forma de sua legislação universal como condição suprema das máximas, pode ser *a priori* um fundamento determinante da razão prática” (KANT, 2015, p. 221). Kant afirma que os filósofos antigos cometeram abertamente esse erro, quando os mesmos confiaram a sua investigação moral totalmente na determinação do conceito de sumo bem.

Os conceitos de bom e mau determinam pela primeira vez um objeto à vontade. Mas eles mesmos submetem-se a uma regra prática da razão, a qual, se é uma razão pura, determina *a priori* a vontade com respeito a seu objeto. Ora, para saber se uma ação possível a nós na sensibilidade seja o caso que esteja ou não sob a regra, requer-se uma faculdade de julgar prática, pela qual aquilo que na regra foi dito universalmente (em abstrato) é aplicado em concreto na ação (KANT, 2015, p. 233).

Portanto, a lei moral não é possuidora de nenhuma outra faculdade de conhecer por meio da aplicação da mesma a objetos da natureza, mas somente o entendimento, o qual pode ser relacionado a uma ideia da razão uma lei que possa ser apresentada de forma concreta a objetos da sensibilidade, conseqüentemente uma lei natural mediante sua forma, uma lei voltada para a faculdade de julgar, e essa lei Kant denomina de lei moral.

Para Kant, a regra fundamental da faculdade de julgar segundo as leis da razão prática pura é a seguinte: “pergunte a ti mesmo se poderias de bom grado considerar a ação, que te propões, como possível mediante a tua vontade, se ela devesse ocorrer segundo uma lei da natureza da qual tu mesmo fosses uma parte” (KANT, 2015, p. 239). De acordo com essa regra, qualquer ser racional poderá proferir um julgamento se suas ações são boas ou más.

O essencial de todo valor moral das ações depende de que a lei moral determine imediatamente a vontade. Com efeito, se a determinação da vontade acontecer conforme a lei moral, mas somente através de um sentimento, seja ele de que espécie for e que tenha de ser pressuposto para que a lei moral se torne um fundamento determinante suficiente da vontade, por conseguinte não por causa da lei, nesse caso a ação em verdade conterà legalidade mas não moralidade (KANT, 2015, p. 247).

Em vista do exposto, a causa da vontade humana (e de todo ser racional criado) não pode ser contrária à lei moral, sendo assim, o fundamento determinante objetivo terá que ser o fundamento determinante subjetivo da ação. Para a eficiência da lei moral e para que ela seja o motor determinante da vontade não há necessidade de procurar nenhum outro motivo, pois a lei moral é por si mesma o motivo determinante da vontade, independentemente de qualquer motivo empírico. Referente ao motivo determinante da lei moral, o pensador alemão afirma:

Pois o modo como uma lei pode ser por si e imediatamente fundamento determinante da vontade (o que com efeito é o essencial de toda a moralidade) é um problema insolúvel para a razão humana e idêntico à <questão>: como é possível uma vontade livre. Portanto não temos que indicar a priori o fundamento a partir do qual a lei moral produz em si um motivo mas, na medida em ela o é, o que ela efetiva (ou, para dizer melhor, tem de efetivar) no ânimo (KANT, 2015, p. 251).

O mais importante de toda a determinação da vontade pela lei moral é que ela, enquanto vontade livre, não apenas por ser independente de qualquer motor empírico, é que a vontade é simplesmente determinada pela lei. Portanto, o efeito da lei moral como motor determinante da vontade é simplesmente negativo e esse motivo, enquanto tal, pode ser conhecido *a priori*. Em outras palavras, toda inclinação e toda sensibilidade humana tem como base um sentimento, e o efeito negativo da lei está no sentimento. Assim sendo, podemos conhecer a priori a lei moral, como fundamento determinante da vontade, porque ela provoca danos a todas as inclinações do ser humano, despertando um sentimento que pode ser concebido como dor. Portanto, o respeito para com a lei moral é

fruto de um sentimento intelectual, e esse sentimento que conhecemos de forma plena a *priori* e que sua necessidade se torna para o ser humano uma realidade.

Kant chama de amor de si a propensão que o ser humano tem de fazer si mesmo, a partir do fundamento que determina subjetivamente o seu arbítrio, o fundamento que determina objetivamente a vontade como um todo, que a partir desse pressuposto transforma-se em lei e em princípio prático incondicionado. “Ora, a lei moral, a qual, unicamente, é verdadeiramente objetiva, exclui totalmente a influência do amor de si sobre o princípio prático supremo e rompe infinitamente com a presunção, que prescreve como leis as condições subjetivas do amor de si” (KANT, 2015, p. 257). Logo, a lei moral kantiana humilha profundamente todo homem que realiza uma comparação de sua tendência sensível com esta lei. Diante dessa temática, moral o filósofo alemão afirma:

Logo, a lei moral é também subjetivamente um fundamento de respeito. Ora, visto que tudo o que se encontra no amor de si pertence à inclinação, mas que toda inclinação depende de sentimentos, por conseguinte, que o que no amor de si rompe com todas as inclinações em conjunto tem, precisamente por isso, necessariamente influência sobre o sentimento, assim compreendemos como é possível ter a priori a perspeção de que a lei moral – na medida em que exclui as inclinações e a propensão a torna-las condição prática suprema, ou seja, <exclui> o amor de si de toda a participação da legislação suprema (KANT, 2015, p. 259).

A lei moral passa a exercer um efeito sobre o sentimento, por um lado, negativo; por outro lado, positivo. O efeito negativo é patológico, na medida em que a lei moral exclui ou humilha as inclinações humanas. Já o efeito positivo é o respeito pela lei moral. Logo, a lei moral kantiana é o fundamento determinante formal da ação e, ao mesmo tempo, o fundamento determinante material objetivo dos objetos da ação do bom e do mal e o fundamento determinante do motivo da ação daquilo que seja bom ou mau. “E assim o respeito pela lei não é um motivo para a moralidade, mas é a própria moralidade, considerada subjetivamente como motivo, enquanto a razão prática pura, pelo fato de abater todas as exigências, do amor de si opostas a essas, proporciona autoridade a lei.” (KANT, 2015, p. 263). Vale ressaltar aqui que do mesmo modo o respeito é uma influência sobre o sentimento, por conseguinte, sobre a sensibilidade do ser humano. Diante disso, o pensador alemão afirma: “a finitude dos entes aos quais a lei moral impõe respeito, e que um ente supremo ou também a um ente livre de toda sensibilidade, para o qual, portanto, essa tampouco possa constituir um obstáculo à razão prática, não pode ser

atribuído respeito pela lei” (KANT, 2015, p. 265). Assim, o sentimento moral é produzido exclusivamente pela razão. Ele não serve para proferir o julgamento das ações morais e nem para o fundamento da própria lei moral objetiva, mas somente para fazer desta ação moral a sua máxima.

O respeito está diretamente associado às pessoas e nunca com as coisas. As coisas, os animais, segundo Kant, podem despertar nos seres humanos uma inclinação, amor, medo, mas jamais o respeito. “Um homem pode ser também um objeto de amor, de medo ou de admiração até o assombro e nem por isso ser um objeto de respeito” (KANT, 2015, p. 267). Nessa perspectiva podemos obter consciência da nossa integridade, mas isso não é o suficiente para adquirir respeito. O respeito é um tributo que não se pode renegar a si mesmo, apenas, podemos, quando muito, abrir mão dele exteriormente, mas jamais deixaremos de senti-lo interiormente.

Portanto o respeito pela lei moral é o único e ao mesmo tempo indubitável motivo moral, do mesmo modo que este sentimento não se dirige a algum objeto senão a partir desse fundamento. Em primeiro lugar, a lei moral determina objetiva e imediatamente a vontade no juízo da razão; mas a liberdade, cuja causalidade é determinável simplesmente pela lei, consiste precisamente em que ela limita todas as inclinações, por conseguinte a estima da própria pessoa, à condição do cumprimento de sua lei moral (KANT, 2015, p. 273).

Essa limitação promove um efeito negativo sobre esse sentimento e, com isso, provoca uma sensação de desprazer, que poder ser conhecida a priori a partir da lei moral. Por outro lado, o respeito pela lei, da mesma forma, em relação a sua causa intelectual, provoca também um sentimento positivo que é conhecido a priori. Portanto, o respeito pela lei moral kantiana consiste na consciência de uma livre submissão da vontade à lei. Toda ação, de acordo com essa lei e com a exclusão dos fundamentos que determinam a inclinação, é essencialmente prática e chama-se dever. Esse sentimento que nasce da consciência é impossível pensá-lo patologicamente, mas somente prático, isto é, quando essa ação antecede a determinação da vontade e uma causalidade da razão. O sentimento entendido como uma submissão a uma lei é desprovido de qualquer prazer, entretanto, está contido nessa ação muito antes um desprazer. Diante disso, o conceito de dever exige na ação (objetivamente) uma concordância com a lei, porém na sua máxima, subjetivamente, ressalta o respeito pela lei como o único meio que possa determinar a vontade pela lei.

E disso depende a diferença entre a consciência de ter agido conformemente ao dever e de ter agido por dever, isto é, por respeito a lei, cuja a primeira forma de consciência (a legalidade) é possível mesmo que apenas as inclinações tivessem sido os fundamentos determinantes da vontade, enquanto a segunda forma (a moralidade), o valor moral, tem que ser posta unicamente em que a ação ocorra por dever, isto é, simplesmente por causa da lei (KANT, 2015, p. 283).

Vale ressaltar o quanto é importante nos julgamentos morais, prestar atenção com grande cautela ao princípio subjetivo de todas as máximas, para que toda ação moral praticada pelo ser humano seja por dever e pelo respeito à lei. Logo, a lei moral representa para os seres humanos uma obrigação, sendo assim, qualquer ação humana deve ser movida pelo dever. Nessa perspectiva, a lei moral kantiana é “para a vontade de um ente sumamente perfeito, uma lei de santidade mas, para a vontade de todo ente racional finito, é uma lei do dever, da necessitação moral e da determinação de suas ações mediante o respeito por essa lei e por veneração de seu dever” (KANT, 2015, p. 287).

É extremamente importante praticar o bem aos homens por amor, mas isso não é suficiente para o que se constitui a autêntica máxima moral de nossa conduta. Segundo Kant, todos nós estamos sujeitos a uma disciplina da razão e, mais ainda, que não podemos esquecer de que todas as nossas máximas estão subordinadas à mesma. “Dever e obrigação são as únicas denominações que temos de dar a nossa relação com a lei moral. De fato, somos membros legislantes de um reino moral possível pela liberdade, representado pela razão prática para o nosso respeito.” (KANT, 2015, p. 289).

De acordo com (KANT, 2015, p. 289), a máxima evangélica: “amar a Deus acima de tudo e teu próximo como a ti mesmo” exige respeito pela lei do amor e não proporciona à pessoa o livre arbítrio para fazer deste um princípio. Com efeito, o amor a Deus por inclinação é impossível, porque Deus não é um objeto que possa ser encontrado ou conhecido por meio da sensibilidade humana. Logo, esse mesmo amor é possível para com o homem, mas não de forma ordenada, porque o homem é muito complexo e seria impossível adquirir uma capacidade de amar alguém por mando.

Portanto, somente o amor prático é compreendido naquele núcleo de todas as leis. Amar a Deus significa, nesse sentido, praticar de bom grado seus mandamentos; amar o próximo significa praticar de bom grado todos os deveres para com ele. Mas o mandamento que torna isso uma regra não pode tampouco ordenar que se tenha essa disposição em ações conformes ao dever, mas simplesmente que se aspire a isso. Pois um mandamento de que se deva fazer algo de bom grado é em si

contraditório, porque, se já sabemos espontaneamente o que nos obriga a fazer algo, se além disso também fôssemos conscientes de fazê-lo espontaneamente, um mandamento correspondente resultaria totalmente desnecessário (KANT, 2015, p. 291).

Por conseguinte, essa lei, assim como todo o preceito moral do Evangelho, apresenta uma disposição moral que em sua plenitude implica o ideal de santidade jamais será alcançada por nenhum ser humano, no entanto, é modelo pelo qual devemos aspirar, aproximar e igualar-nos. “Ou seja, se uma criatura racional pudesse alguma vez chegar a praticar todas as leis morais inteiramente de bom grado, isso equivaleria a que não encontrasse nela sequer a possibilidade de um apetite que o estimulasse a desviar-se delas” (KANT, 2015, p.293). O nível moral em que o homem está situado tem como fundamento o respeito pela lei moral. A disposição que obriga o ser humano a observar e cumprir tal lei é o dever, não por inclinação, mas pela virtude, quer dizer, uma disposição moral em luta e não pela santidade.

“A lei moral é santa (inviolável)” (KANT, 2015, p. 305). O homem em sua magnitude é, muitas vezes, ímpio, mas a humanidade que se manifesta em sua pessoa não pode expressar outra coisa a não ser a santidade. Qualquer outra criatura em todo o desígnio da criação pode ser usada simplesmente como meio, porém, somente o homem e toda criatura racional em todo o processo da criação deve ser considerado um fim em si mesmo. Em outras palavras, o ser humano é o próprio sujeito da lei moral, que expressa a santidade em virtude da autonomia de sua liberdade. Diante dessa temática, o pensador alemão afirma:

Por causa dela justamente toda vontade, mesmo a vontade própria de cada pessoa voltada para si mesma, é limitada à condição da concordância com a autonomia do ente racional, ou seja, de não se submeter a nenhum objetivo que não seja possível segundo uma lei que pudesse surgir da vontade do próprio sujeito que a padece; portanto de jamais usar este simplesmente como meio, mas ao mesmo tempo como fim (KANT, 2015, p. 307).

Enfim, aqui se constitui o autêntico motivo da razão prática pura, quer dizer, a própria lei moral pura, na medida em que ela se torna transparente à sublimidade da própria existência suprasensível da pessoa humana que ao mesmo tempo é conhecedora de sua existência sensível e da dependência da sua própria natureza. A questão da veneração do poder não está relacionada com o gozo da vida, pois ela tem sua própria lei

peculiar, como também seu foro peculiar, ou seja, um medicamento para a alma que se encontra com enfermidade.

Para Kant, uma crítica da analítica da razão prática pura, lembrando que essa deve ser uma razão prática, tem que iniciar a partir da possibilidade de proposições fundamentais práticas a *priori*. Somente a partir dessa concepção, será possível pensar em conceitos dos objetos de uma razão prática, ou seja, aquilo que seja determinado como bom ou mau, para primeiramente concebê-los conformes aquelas proposições fundamentais, porque os conceitos de bom e de mau não podem ser concebidos antes daqueles princípios por nenhuma faculdade de conhecer. Se a razão pura deve ser considerada aqui no seu uso prático, partindo das proposições fundamentais a *priori* e não a *posteriori*, é importante ressaltar que

A divisão da Analítica da razão prática pura terá de resultar semelhante à de um silogismo, ou seja, procedendo do Universal na premissa maior (do princípio moral), mediante uma subsunção, na premissa menor, de possíveis ações (como boas ou más) sob aquela (KANT, 2015, p. 319).

A principal tarefa da Analítica da razão prática pura é esclarecer a distinção da doutrina da felicidade da doutrina da moralidade. No entanto, essa distinção entre o princípio da felicidade e do princípio da moralidade não condiciona uma oposição imediata entre ambas. A razão prática pura não quer que se abandonem as reivindicações da felicidade propriamente dita, mas que ela não seja de modo algum tomada em consideração, por se tratar do dever. A partir de certo aspecto pode ser até dever cuidar de sua felicidade. Porém, promover a felicidade de alguém jamais pode ser concebida como um dever, muito menos um princípio de todo o dever.

Ora, já que todos os fundamentos determinantes da vontade, com exceção da única lei prática pura da razão (a lei moral), são no seu conjunto empíricos, logo pertencem como tais ao princípio da felicidade, eles têm que ser todos segregados da proposição fundamental moral suprema e jamais incorporados como condição, porque isto suprimiria todo o valor moral, tanto quanto a mistura empírica com axiomas da Geometria suprimiria toda a evidência matemática – a máxima excelência que (segundo Platão) a Matemática contém e que precede mesmo toda a sua utilidade (KANT, 2015, p. 329).

A razão prática pura nos proporciona, por meio da lei moral, a abertura do mundo inteligível pela realização desse conceito, que em todos os sentidos transcende o

de liberdade, suprimindo assim a própria lei moral, que se opõe a qualquer fundamento determinante a *posteriori*. Para Kant, o passado não está mais ao nosso poder, nesse sentido, a necessidade de cada ação praticada pelo ser humano tem que estar fundamentada em fatores determinantes que não constam em seu poder, isto é, não somos livres no momento da nossa ação. Em outras palavras, mesmo que o ser humano admitisse toda a sua existência independente de qualquer causa estranha (por exemplo de Deus), de modo que os fatores que determinam sua existência não fossem totalmente externos a eles, isso não seria suficiente para transformar toda aquela necessidade natural em liberdade. Portanto, a todo momento o ser humano se sente chamado a agir mediante aquela determinação que não está ao seu poder. Desse modo, a minha causalidade jamais poderá ser liberdade.

Sem esta liberdade (no último e autêntico sentido), a qual unicamente é a *priori* prática, nenhuma lei moral e nenhuma imputação segunda a mesma é possível. Precisamente por isso também toda a necessidade dos acontecimentos no tempo segundo a lei natural da causalidade pode chamar-se de mecanismos da natureza, ainda que com isso não se entenda que as coisas a ele submetidas tivessem de serem efetivas máquinas materiais. (KANT, 2015, p. 341).

De acordo com Kant podemos admitir que se fosse possível obter uma visão profunda do pensamento de um homem do modo como esta se manifesta por meio das ações externas e internas, do mesmo modo como ocorrem em todos os seus estímulos externos, fosse-nos conhecido, poderíamos tranquilamente no futuro calcular com exatidão a conduta de um ser humano e, partir dessa perspectiva, afirmar com veemência que o ser humano é livre.

A razão pura, quer seja considerada em seu uso especulativo ou em seu uso prático, tem sempre a sua dialética; pois ela reclama a totalidade absoluta das condições para um condicionado dado, e essa só pode, absolutamente encontrar-se em coisas em si mesma (KANT, 2015, p. 379).

Desse modo, já que todos os conceitos das coisas apenas podem ter referências a instituições, sendo que, no ser humano, essas referências manifestam-se exclusivamente em sua sensibilidade, que, de certa forma, irá impedir o homem de conhecer os objetos como coisas em si mesmas, mas apenas como fenômenos. Essa realidade será responsável pelo surgimento de uma inevitável ilusão ao aplicarmos esse conceito racional da totalidade das condições aos fenômenos, subentendendo estes como coisas em si mesmas.

De acordo com Kant, a razão não se sente forçada a investigar as origens dessa ilusão e como deverá ser sanada, pois a resolução dessa problemática apenas poderá ser feita por meio de uma crítica profunda de toda a faculdade pura da razão, de maneira que a autonomia da razão pura, que se manifesta em sua dialética é de fato o erro mais grotesco que a razão humana podia vivenciar, na medida em que ela nos ordena a buscar a chave para sair desse problema; e, uma vez encontrada essa chave, vem revelar-nos o que não se procurava e de que, contudo, manifesta-se como uma necessidade, a saber, uma perspectiva na mais elevada e imutável ordem das coisas na qual já estamos e poderemos continuar nossa existência em conformidade com a suprema determinação da razão.

Como razão prática pura ela procura para o praticamente condicionado (que depende de inclinações e de uma carência natural) igualmente ao incondicionado e, em verdade, não como fundamento determinante da vontade; mas, ainda que este tenha sido dado (na lei moral), ela procura a totalidade incondicionada do objeto da razão prática pura sob o nome de sumo bem (KANT, 2015, p. 383).

Determinar essa ideia de sumo bem de modo suficiente para a máxima de nossa conduta moral é, para Kant, a doutrina da sabedoria, por sua vez, como ciência, é a filosofia na concepção dos gregos. Fazendo menção a essa temática, o pensador alemão relata:

Seria bom se mantivéssemos o antigo significado dessa palavra como uma doutrina do sumo bem, na medida em que a razão aspira chegar nela à ciência. Pois, de um lado, a inerente condição limitadora seria adequada à expressão grega (que significa amor à sabedoria) e, contudo, ao mesmo tempo suficiente para compreender sob o nome de filosofia o amor a ciência, por conseguinte, a todo conhecimento especulativo da razão, na medida em que ele é útil a esta tanto em vista daquele conceito quanto ao fundamento determinante prático, mas sem perder de vista o fim principal em virtude do qual, unicamente, ela pode chamar-se doutrina da sabedoria (KANT, 2015, p. 383).

A lei moral é o único fator que determina a vontade pura. Porém, já que este fundamento é exclusivamente formal, quer dizer, a sua única exigência é aquela máxima praticada de forma universalmente legislativa, ele, enquanto fator determinante irá abstrair de toda matéria, conseqüentemente, de todo objeto do querer. Portanto, mesmo que o sumo bem seja sempre o objeto total de uma razão prática pura (vontade pura), não pode concebê-lo como fundamento determinante dessa vontade pura, devendo a lei moral ser compreendida apenas como o fundamento para tornar para si objeto daquele supremo bem e, por conseguinte, a sua realização ou consumação. Para Kant, esta é uma

advertência extremamente importante em se tratando de um caso tão delicado como o da determinação de princípios morais.

Pois da Analítica se conclui que, se antes da lei moral se admite como fundamento determinante da vontade qualquer objeto sob o nome de bem, e então se deduz dele o princípio prático supremo, este em tal caso redundaria sempre em heteronomia e eliminaria o princípio moral (KANT, 2015, p. 389).

Fica claro que, se no conceito de sumo bem a lei moral é concebida como condição suprema, então o sumo bem não pode ser apenas objeto, isto é, o seu conceito e a representação de sua existência possível por meio da nossa razão prática é ao mesmo tempo o fundamento que determina a nossa vontade pura, porque a lei moral já está efetivamente incluída e pensada conjuntamente nesse conceito – e nenhum outro objeto é capaz de determinar a vontade segundo o princípio da autonomia.

O conceito de sumo <Höchsten> contém já uma ambiguidade, que, se não se presta atenção a ela, pode ensejar contendas desnecessárias. Sumo pode significar o supremo (*supremum*) <das Oberste> ou também o consumado (*consummatum*). O primeiro é aquela condição que é ela mesma incondicionada, quer dizer, não está subordinada a nenhuma outra (*originarium*); o segundo é aquele todo que não é nenhuma parte de um todo ainda maior da mesma espécie (*perfectissimum*) (KANT, 2015, p. 391).

Sendo a virtude (como dignidade para ser feliz) a condição suprema de tudo aquilo que nos possa parecer desejável, seja ela também a condição suprema de toda nossa busca pela felicidade, foi comprovado na analítica. Porém, mesmo assim a virtude ainda não é o bem completo e consumado, enquanto objeto da faculdade de desejar do ser humano, pois a efetivação desse querer requer, ao mesmo tempo, a consumação da felicidade.

Ora, na medida em que virtude e felicidade constituem em conjunto a posse do sumo bem em uma pessoa, mas que com isso também a felicidade, distribuída bem exatamente em proporção à moralidade (enquanto valor da pessoa, e do seu merecimento de ser feliz), constitui o sumo bem de um mundo possível, assim este <sumo bem> significa o todo, o bem consumado, no qual, contudo, a virtude é sempre como condição o bem supremo, porque ele não tem ulteriormente nenhuma condição acima de si, enquanto a felicidade, sem dúvida, é sempre algo agradável ao que a possui mas não algo que é por si só, absolutamente e sob todos os aspectos, bom, porém pressupõe sempre como condição da conduta legal moral (KANT, 2015, p. 393).

Em relação ao conceito de virtude e felicidade, Kant rompeu com o pensamento grego antigo. Segundo o filósofo, os epicuristas afirmavam: ser autoconsciente de sua máxima que encaminha a felicidade, nisto consiste a virtude; e os estoícos afirmavam: ser autoconsciente de sua virtude, nisto consiste a felicidade. Para os epicuristas a prudência equivaleria à moralidade. Já para os estoicos, que escolhiam uma denominação superior para a virtude, a moralidade tornaria basicamente a verdadeira sabedoria. Segundo Kant, o conceito de virtude para o epicurista já estava impregnado naquela máxima de promover sua própria felicidade. Já para o estoico, o sentimento de felicidade já se encontrava integrado na consciência de sua virtude. O estoico concebia a virtude como o **sumo bem total**, já a felicidade é compreendida como a consciência de sua posse.

Ora, a partir da Analítica ficou claro que as máximas da virtude são completamente heterogêneas em relação ao seu princípio prático supremo e, longe de serem unânimes, apesar de pertencerem a um sumo bem com o fim de torná-lo possível, a rigor elas limitam-se e prejudicam-se mutuamente muito no mesmo sujeito. O que, porém, a torna um problema de difícil solução foi mostrado na Analítica, a saber, que felicidade e moralidade são, quanto à sua espécie, dois elementos do sumo bem totalmente diversos e que, portanto, a sua vinculação não pode ser conhecida analiticamente, mas é uma síntese de conceitos (KANT, 2015, p.399).

Em outras palavras, essa vinculação se dá de forma a *priori*, por isso, não pode ser conhecida como inferida da experiência. Portanto, a possibilidade do sumo bem é independente de qualquer princípio empírico, assim sendo, a compreensão desse conceito terá de ser transcendental, ou seja, a necessidade de produzir o sumo bem por meio da liberdade da vontade se dá exclusivamente a priori (moralmente falando).

Sendo o sumo bem para o homem prático, isto é, efetivamente realizável por nossa vontade, a virtude e a felicidade são pensadas e automaticamente vinculadas, de tal modo que uma não integrada pela razão prática pura sem que a outra possa lhe pertencer. Essa vinculação pode ser analítica ou sintética. Porém, essa vinculação acima não pode ser analítica, ela tem que ser pensada sinteticamente, porque ela diz respeito a um bem prático, quer dizer, aquilo que é possível por meio de uma ação. “Portanto, ou o apetite de felicidade tem que ser a causa motriz de máximas da virtude, ou a máxima da virtude tem que ser a causa eficiente da felicidade” (KANT, 2015, p. 403). Por conseguinte, se a promoção do sumo bem, que possui tal conexão em seus conceitos, é um objeto a priori necessário de nossa vontade tornando-se assim inseparável da lei moral. “Portanto, se o

sumo bem for impossível segundo regras práticas, então também a lei moral, que ordena a promoção do mesmo, tem que ser fantasiosa e fundar-se sobre fins fictícios vazios, por conseguinte tem que ser em si falsa” (KANT, 2015, p. 405).

Na antinomia da razão especulativa pura verifica-se de forma clara uma contradição idêntica entre necessidade natural e liberdade no que diz respeito à causalidade dos eventos no mundo. Esse problema foi solucionado por meio da demonstração de que não era uma contradição verdadeira ao considerarem os fatos no próprio mundo em que eles produzem somente como fenômenos. Para o filósofo alemão, é exatamente essa problemática que ocorre com a antinomia da razão pura prática.

A primeira das duas proposições, de a aspiração à felicidade produz um fundamento de disposição virtuosa, é absolutamente falsa: a segunda, porém, de que a disposição à virtude produza necessariamente a felicidade, não é falsa de modo absoluto mas só na medida em que ela for considerada a forma da causalidade no mundo sensorial e, por conseguinte, se eu admiro o existir nele como a única espécie de existência do ente racional, portanto é só condicionalmente falsa (KANT, 2015, p. 407).

Diante dessa perspectiva, da aparente contradição da razão prática pura, o sumo bem é concebido como a finalidade suprema e necessária de uma vontade moralmente determinada, consolidando-se como o verdadeiro objeto dessa vontade. Na verdade, era essa realidade que, em princípio, parecia estar presente na antinomia da ligação da moralidade com a felicidade, por meio de uma lei universal, porém, na prática, essa realidade foi um equívoco vulgar. De acordo com Kant, o virtuoso Epicuro, por um lado, bem como muitos homens na atualidade moralmente bem-intencionados, sem realizarem uma reflexão profunda sobre os seus princípios, cometeram um erro ao pressupor a disposição virtuosa naquelas pessoas que, primeiramente, quis indicar nelas as causas da virtude, ou seja, o homem honesto não é considerado feliz se não está intimamente autoconsciente de sua honestidade. A questão primordial aqui é a seguinte: como é possível pela primeira vez uma tal disposição e mentalidade de apreciar o valor de sua existência, já que antes de sua existência era impossível encontrar no sujeito nenhum sentimento por algum valor moral? Por mais real que a felicidade possa ser vivenciada por qualquer pessoa em seu estado físico, o homem virtuoso provavelmente não estará feliz com a vida se não estiver autoconsciente de sua honestidade em cada ação que preconize sua existência. Mas, por outro lado, existe a possibilidade de um erro de

revestimento, isto é, que na nossa consciência possa produzir uma ilusão ótica capaz de levar-nos a uma contradição em relação aquilo que fazemos e sentimos, coisa que até o homem mais sensato não é capaz de evitar.

A disposição moral está necessariamente vinculada a uma consciência da determinação da vontade imediatamente pela lei. Ora, a consciência de uma determinação da faculdade de apetição é sempre o fundamento de uma complacência na ação, que é produzida através dela; mas este prazer, esta complacência em si mesma, não é o fundamento determinante da ação, mas <ao contrário> a determinação da vontade imediatamente e apenas pela razão é o fundamento do sentimento de prazer e aquela permanece uma determinação prática pura, não uma determinação estética, da faculdade de apetição (KANT, 2015, p. 415).

Portanto, é através desta representação que se pode alcançar o que se procura almejar, isto é, ações humanas realizadas não apenas em concordância com o dever e, sim, por dever, que estima ser a verdadeira finalidade de toda lei moral. Se uma ação não deve conter apenas a questão da legalidade, mas também a moralidade, tudo tem que estar vinculado com a representação da lei como fator determinante da vontade. Segundo Kant, toda inclinação, sendo boa ou não, é cega e servil, e a razão, na qual se trata da moralidade, não pode simplesmente realizar uma representação moral da mesma, mas sim cuidar totalmente de si como razão prática pura, ou seja, realizando uma defesa de seu próprio interesse. A partir dessa perspectiva, segundo Kant, é possível proferir uma compreensão de como a consciência desta faculdade de uma razão prática pura é capaz de produzir por meio da virtude uma consciência da supremacia sobre suas inclinações e, por conseguinte, a independência das mesmas e, ao mesmo tempo, a própria insatisfação que sempre caminha ao lado delas.

A própria liberdade torna-se desse modo capaz de um gozo, que não pode chamar-se felicidade, porque ele não depende da adesão positiva de um sentimento e tampouco, para falar precisamente, pode chamar-se bem-aventurança, porque ele não contém independência completa de inclinações e carências contudo é semelhante à última, na medida em que pelo menos sua determinação de vontade pode manter-se livre das influências delas e, pois, pelo menos quanto a sua origem, é análogo à autossuficiência que se pode atribuir somente ao Ser supremo (KANT, 2015, p. 423).

A partir dessa resolução da antinomia da razão pura prática delimita-se que em proposições fundamentais práticas pode-se pensar a possibilidade de uma vinculação natural e necessária entre a consciência moral e, a partir dela, o gozo de uma felicidade proporcionada à mesma. Assim sendo, o bem supremo requisitado como a mais

importante condição do sumo bem determina a moralidade e que, inversamente, a felicidade, por sua vez, determina o segundo elemento do sumo bem, desde que, esta seja a consequência moral condicionada da primeira. Portanto, nessa subordinação o sumo bem é concebido como o objeto total da razão prática pura.

Se a razão pura pode ser por si prática, na verdade ela é como a consciência da lei moral a determina, nesse sentido, trata-se de uma mesma razão, seja do ponto de vista teórico ou prático, o julgamento é realizado por meio de princípios a priori. Portanto, fica claro que a razão, como faculdade dos princípios, determina o interesse de todos os poderes do espírito e o seu próprio. O interesse da razão especulativa consiste no conhecimento do objeto até chegar aos princípios a priori mais elevados e no que diz respeito ao seu uso prático da determinação da vontade visando a plenitude do fim último. Portanto, a união entre a razão pura especulativa e a razão pura prática não pode ser de forma contingente e arbitrária, mas fundamentada *a priori* vinculada a mesma razão. Caso contrário, a razão entraria em conflito constante consigo mesma, pois se esta união fosse apenas uma associação entre elas (coordenadas), a primeira desempenharia rigorosamente suas funções, não permitindo nenhuma ação da segunda em sua área, ao mesmo tempo, que a última determinaria seus limites perante todas as coisas e, diante da sua necessidade, iria buscar incluir a primeira em seus limites. Entretanto, não se pode admitir que a razão prática fique subordinada à razão especulativa, invertendo assim, a ordem das coisas, pois, de certa forma, todo interesse é prático, sendo o próprio interesse da razão especulativa condicionado e somente no seu uso prático é pleno.

Assim, o *princípio*, segundo o qual toda a vontade humana seria *uma vontade legisladora universal por meio de todas as suas máximas*, se fosse seguramente estabelecido, *conviria perfeitamente* ao imperativo categórico no sentido de que, exatamente por causa da ideia da legislação universal, ele *se não funda em nenhum interesse*, e portanto, de entre todos os imperativos possíveis, é o único que pode ser *incondicional*; ou, melhor ainda, invertendo a proposição: se há um imperativo categórico (i. é uma lei para a vontade de todo o ser racional), ele só pode ordenar que tudo se faça em obediência à máxima de uma vontade que simultaneamente se possa ter a si mesma por objeto como legisladora universal; pois só então é que o princípio prático e o imperativo a que obedece podem ser incondicionais, porque não têm interesse algum sobre que se fundem (KANT, 1984, p. 138).

De acordo com Kant, a consumação do sumo bem no mundo é o fator necessário para que uma vontade seja determinada pela lei moral. Essa vontade, porém, deve estar

em plena conformidade com as disposições da lei moral, pois este alinhamento entre vontade e lei moral é a condição suprema do sumo bem. Assim sendo, ela deve ser tão possível quanto ao seu objeto, porque a vontade está inserida no mesmo mandamento que determina o sumo bem. Mas a perfeita integração da vontade à lei moral constitui a santidade, ou seja, uma perfeição que nenhum ser humano em toda a sua sanidade se encontra capacitado nesse mundo sensível, seja qual for o contexto existencial de sua vida. Entretanto, como a exigência da vontade é praticamente uma necessidade só pode ser encontrada mediante um progresso que caminha em direção ao infinito com a aquela perfeita conformidade, sendo que, a admissão de tal progressão prática como objeto real da nossa vontade é uma necessidade dos princípios da razão pura prática.

Kant busca, assim, um princípio que represente a vontade como legisladora universal e, pois, a possibilidade de universalidade e necessidade para um Imperativo Categórico, mediante um princípio que destaque sua incondicionalidade, que não se funde *em nenhum interesse*, e que seja seguramente estabelecido, *incondicionalmente*, pois, desse modo, concederia apenas e tão-somente a forma de uma legislação prática universal, sem qualquer conteúdo, nem, tampouco, contingência, e conviria, assim, plenamente, a toda vontade humana para que se torne *uma vontade legisladora universal por meio de todas as suas máximas*, sem influência de qualquer objeto da sensibilidade ou interesse das tendências (FERNANDES, 2007, p. 74).

Este progresso infinito só será possível mediante a suposição de uma existência e personalidade do mesmo ser humano duradouro ao infinito (que é concebida como a imortalidade da alma). “Logo, o sumo bem é praticamente possível somente sob a pressuposição da imortalidade da alma; por conseguinte esta, enquanto inseparavelmente vinculada à lei moral, é um postulado da razão prática pura” (KANT, 2015, p. 435). Portanto, para um ser racional finito somente é possível o progresso ao infinito mediante a lei moral.

A lei moral conduziu-nos ao problema prático que se encontra prescrito somente pela razão pura como elemento necessário para o conhecimento da principal e mais complexa realidade do sumo bem: a moralidade, e como este problema só pode ser solucionado perfeitamente por meio da eternidade, também nos conduz ao postulado da imortalidade. Essa mesma lei deve conduzir-nos também ao segundo elemento do sumo bem, isto é, a felicidade, integrada naquela moralidade.

A felicidade é o estado de um ente racional no mundo para o qual, no todo de sua existência, tudo se passa segundo seu desejo e vontade e depende, pois, da concordância da natureza com todo o seu fim, assim como os fundamentos determinantes essenciais de sua vontade (KANT, 2015, p. 443).

Não existe na lei moral nenhum fundamento que ordena a necessidade de uma conexão entre a moralidade e a felicidade proporcionada à natureza de um ser pertencente, por isso, esse mesmo ser não poderá ser a causa dessa natureza por meio de sua vontade, sendo que, no que objetiva a sua felicidade, não é possível produzir por meio de seus próprios estímulos um acordo contínuo entre essa natureza e seus princípios práticos. “Logo, o sumo bem só é possível no mundo na medida em que for admitida uma <causa> suprema da natureza que contenha uma causalidade adequada à disposição moral” (KANT, 2015, p. 445). Portanto, a causa suprema da natureza, na medida em que ela constitui o motivo para o sumo bem, é um ser que, por razão e vontade, constitui o fundamento da natureza, é Deus. Assim sendo, é a existência de Deus que torna possível tanto a existência do sumo bem derivado quanto a existência do sumo bem originário.

Ora, a promoção do sumo bem era para nós um dever, por conseguinte não apenas uma faculdade mas também uma necessidade, vinculada ao dever como carência, de pressupor a possibilidade desse sumo bem, o qual, uma vez que só ocorre sob a condição da existência de Deus, vinculada sua pressuposição inseparavelmente com o dever, quer dizer, é moralmente necessário admitir a existência de Deus. (KANT, 2015, p. 447).

Esta necessidade moral é uma exigência (subjativa) e não um dever (objetiva). Portanto, não pode existir aqui nenhum dever que possa obrigar a aceitar a existência de Deus como princípio fundamental de toda a obrigação moral. O cristianismo, em sua essência, apresenta um conceito de sumo bem (o reino de Deus), o único com capacidade de atender perfeitamente a exigência da razão prática. “A lei moral é santa (inflexível) e exige santidade moral, embora toda perfeição moral que o homem pode alcançar seja sempre somente virtude, isto é, disposição conforme a lei por respeito a esta” (KANT, 2015, p. 457). Nesse sentido, a santidade moral, que é uma exigência da lei cristã, não deixa a lei moral à criatura nada mais do que o progresso ao infinito. A santidade moral é o guia de toda a vida humana, porém o bem proporcionado a ela, a bem-aventurança, está acessível apenas na eternidade, pois esta santidade deve constituir-se como modelo da conduta humana em todas as suas ações, mas a felicidade (as bem-aventuranças) não é possível almejada neste mundo.

Dessa maneira, a lei moral conduz, mediante o conceito de sumo bem enquanto objeto e fim terminal da razão prática pura, à religião, quer dizer, ao conhecimento de todos os deveres como mandamentos divinos, não enquanto sanções, isto é, decretos arbitrários, por si próprios contingentes, de uma vontade estranha e, sim, enquanto leis essenciais de cada vontade livre por si mesma mas que apesar disso tem que ser consideradas mandamentos do ser supremo, porque somente de uma vontade moralmente perfeita (santa e benévola), ao mesmo tempo onipotente, podemos esperar alcançar o sumo bem que a lei moral torna dever pôr como objeto de nosso esforço e, portanto, esperar alcançá-lo mediante concordância com essa vontade (KANT, 2015, p. 461).

A lei moral ordena ao ser humano fazer do sumo bem, o fundamento primordial de toda sua conduta. Ela também não é uma doutrina que ensina o ser humano a alcançar a felicidade, mas, sim, o que precisamos fazer para sermos dignos da felicidade. A dignidade é alcançada quando nossa ação estiver em total acordo com a lei moral. Vale ressaltar que a dignidade humana depende da conduta moral, pois esta, no conceito de sumo bem, constitui a condição necessária para participar da felicidade. Portanto, o mandamento que postula o sumo bem está objetivamente fundamentado na razão prática.

Assim, Kant apresenta a Lei Moral como a legislação capaz de mostrar uma vontade que pode ser autônoma, formulando o Imperativo Categórico como a representação dessa lei para todo ente racional finito, numa configuração que, por fornecer apenas a forma das máximas para as ações, absolutamente sem qualquer conteúdo, mostraria seu caráter de universalidade, portanto, de uma vontade capaz de ser, por si mesma, a única legisladora universal para suas próprias máximas de ação, portanto, uma vontade prática **autônoma** (FERNANDES, 2007, p. 74).

A autonomia é para Kant o alicerce da dignidade da natureza humana e de toda a natureza racional, pois o homem deve praticar o bem pelo bem. É nesse contexto que a moral tem uma identidade própria, na medida em que abarca obrigações e deveres supremos e não relativos e que contemple o “outro”. A moralidade, como condição dessa autonomia legislativa determinada pelo imperativo categórico, é, portanto, a condição da dignidade do homem, e moralidade e humanidade são as duas únicas coisas que não têm preço. Portanto, todo pensamento kantiano acerca do universo moral humano determina que todos os seres humanos devem ser tratados com igualdade.

2.3. O Imperativo Categórico

Autonomia e dignidade são indiscutivelmente os dois grandes pilares de uma nação democrática. São conquistas de todos nós sujeitos da história. Por isso é extremamente relevante à aprendizagem de Kant no ensino médio com o objetivo de despertar nos jovens uma consciência ética do dever. O dever para Kant não exprime uma exposição externa feita à nossa vontade e à nossa consciência, mas sim a expressão de nossa liberdade, pois representa a lei moral em nós, é a plenitude da manifestação da humanidade no ser humano. “Obedecer ao dever é obedecer a si mesmo como ser racional que dá a si mesmo a lei moral” (CHAUI, 2004, p. 316).

[...] o dever revela nossa verdadeira natureza de seres racionais. O dever não nos é imposto e sim proposto pela razão à nossa vontade livre. Quando o querer e o dever coincidem, somos seres morais, pois a virtude é a força da vontade para cumprir o dever (CHAUI, 2004, p. 317).

O Imperativo Categórico, segundo Immanuel Kant, é o dever que os seres humanos têm de agir, baseado em princípios que desejariam serem aplicados universalmente. O Imperativo Categórico é um dever moral que deve atingir a todos os seres de razão. Portanto, todos os Imperativos se expressam pelo dever. Assim sendo, somente um ser dotado de razão possui a capacidade de agir conforme a lei moral, isto é, pelos princípios dos Imperativos Categóricos que se expressam pelo dever. Para Kant, basicamente é impossível encontrar nas ações movidas pela experiência uma perfeita certeza um único caso em que a máxima de uma ação tenha sido baseada puramente em motivos morais e na representação do dever, “porque, quando se fala de valor moral, não é das ações visíveis que se trata, mas dos seus princípios íntimos que se não veem” (KANT, 1984, p. 119).

Tudo na natureza age segundo leis. Só um ser racional tem a capacidade de agir segundo a representação das leis, isto é, segundo princípios, ou: só ele tem uma vontade. Como para derivar as ações das leis é necessária a razão, a vontade não é outra coisa senão razão prática. Se a razão determina infalivelmente a vontade, as ações de um tal ser, que são conhecidas objetivamente necessárias, são também subjetivamente necessárias, isto é, a vontade é a faculdade de escolher só aquilo que a razão, independentemente da inclinação, reconhece como praticamente necessário, quer dizer, como bom. Mas se a razão só por si não determina suficientemente a vontade, se esta está ainda sujeita a condições subjetivas (a certo móveis) que não coincidem sempre com as objetivas; numa palavra, se a vontade não é em si plenamente

conforme a razão (como acontece realmente entre os homens), então as ações, que subjetivamente são reconhecidas como necessárias, são objetivamente contingentes, e a determinação de uma tal vontade, conforme a leis objetivas, é obrigação (*Nötigung*); quer dizer, a relação das leis objetivas para uma vontade não absolutamente boa representa-se como a determinação da vontade de um ser racional por princípios da razão (KANT, 1984, p. 123).

A representação desse princípio objetivo kantiano, que se impõe a uma determinada vontade do sujeito, denomina-se mandamento da razão, isto é, um Imperativo. O dever (*Sollen*) é o fundamento de todos os Imperativos e estabelece, assim, a relação de uma lei objetiva da razão para uma vontade que a partir de sua constituição subjetiva não é por ela necessariamente determinada. Portanto, “bom é aquilo que determina a vontade por meio de representações da razão, por conseguinte, não por causas subjetivas, mas objetivamente, quer dizer, por princípios que são válidos para todo o ser racional como tal” (KANT, 1984, p. 124).

Ao pensar na possibilidade da existência de uma vontade perfeitamente boa, o filósofo alemão faz a seguinte afirmação:

Uma vontade perfeitamente boa estaria igualmente submetida a leis objetivas (do bem), mas não se poderia representar como obrigada a ações conformes à lei, pois que pela sua constituição subjetiva ela só pode ser determinada pela representação do bem. Por isso, os Imperativos não valem para a vontade divina nem, em geral, para uma vontade santa; o dever (*sollen*) não está aqui no seu lugar, porque o querer coincide já por si necessariamente com a lei. Por isso os Imperativos são apenas fórmulas para exprimir a relação entre leis objetivas do querer em geral e a imperfeição subjetiva deste ou daquele ser racional, da vontade humana (KANT, 1984, p. 124).

Todos os Imperativos manifestam-se hipoteticamente ou categoricamente. Os Imperativos Hipotéticos representam a necessidade prática de uma ação fundamentada em leis subjetivas necessárias para almejar qualquer outra finalidade que se quer. O Imperativo Categórico é aquele que nos representa uma ação fundamentada em leis objetivas necessárias ou boas por si mesma. Em outras palavras, o Imperativo Categórico é aquele que se fundamenta na lei moral, desprovida de qualquer finalidade.

Como toda lei prática representa uma ação possível como boa e por isso como necessária para um sujeito praticamente determinável pela razão, todos os Imperativos são fórmulas da determinação da ação que é necessária segundo o princípio de uma vontade boa de qualquer maneira. No caso de a ação se apenas boa como meio para qualquer outra coisa, o imperativo é Hipotético; se a ação é representada como

boa em si, por conseguinte, como necessária numa vontade em si conforme a razão como princípio dessa vontade, então o Imperativo é Categórico (KANT, 1984, p. 125).

De acordo com Kant, somente a lei moral é capaz de determinar uma boa vontade necessária livre de qualquer condição válida para todo ser racional. Todo conselho é dotado de uma necessidade, porém sua eficácia está condicionada na experiência e no acolhimento deste ou daquele homem que considerar este conselho necessário para que possas gozar da felicidade, por isso, jamais pode ser considerado um Imperativo Categórico, pois este não está limitado a nenhuma condição e pode ser concebido como um mandamento da razão. Para o filósofo alemão, “o Imperativo Categórico é, portanto só um único, que é este: Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal” (KANT, 1984, p. 129).

Segundo o pensador alemão, através deste único Imperativo pode determinar todos os outros Imperativos do dever. Portanto, a partir do momento que a universalidade da lei constitui a realidade das coisas, enquanto é determinada por leis universais, o Imperativo Categórico pode ser assim expresso também: “Age como se a máxima da tua ação se devesse tornar, pela tua vontade, em lei universal da natureza” (KANT, 1984, p. 130). Kant (1984, p. 130) expõe alguns exemplos habitual em relação aos deveres conosco mesmos e em relação aos deveres com os outros.

Uma pessoa, por uma série de desgraças, chegou ao desespero e sente tédio da vida, mas está ainda bastante em posse da razão para poder perguntar a si mesma se não será talvez contrário ao dever para consigo mesma atentar contra a própria vida. E procura agora saber se a máxima da sua ação se poderia tornar em lei universal da natureza. A sua máxima, porém, é a seguinte: por amor de mim mesmo, admito como princípio que, se a vida, prolongando-se, me ameaças mais com desgraças do que me promete alegrias, devo encurtá-la. Mas pergunta-se agora se este princípio do amor de si mesmo se pode tornar em lei universal da natureza. [...] Uma outra pessoa vê-se forçada pela necessidade a pedir dinheiro emprestado. Sabe muito bem que não poderá pagar, mas vê também que não lhe emprestarão nada se não prometer firmemente pagar em prazo determinado. Sente a tentação de fazer a promessa; mas tem ainda consciência bastante para perguntar a si mesma: Não é proibido e contrário ao dever livrar-se de apuros desta maneira? Admitindo que se decidia a fazê-lo, a sua máxima de ação seria: Quando julgo estar em apuros de dinheiro, vou pedi-lo emprestado e prometo pagá-lo, embora saiba que tal nunca sucederá. Que aconteceria se a minha máxima se transformasse em lei universal? [...] Uma terceira pessoa encontra em si um talento natural que, cultivado em certa medida, poderia fazer dela um homem útil sob vários aspectos. Mas encontra-se em circunstâncias cômodas e prefere ceder

ao prazer a esforçar-se por alargar e melhorar as suas felizes disposições naturais. Mas está em condições de poder perguntar ainda a si mesma se, além da circunstância que a sua máxima do desleixo, dos seus dons naturais tem com a sua tendência para o gozo, ela concorda também com aquilo que se chama dever. Mas não pode querer que isto se transforme em lei universal da natureza ou que exista dentro de nós por instinto natural.

Esses são apenas alguns exemplos reais que o filósofo apresenta referente ao princípio do dever. O ser humano tem que querer que uma máxima de sua ação possa tornar-se em lei universal, esse deve ser o fundamento para qualquer julgamento moral. Portanto, quando as pessoas transgridem uma ação (qualquer dever), na verdade, as pessoas descobrem que na realidade não querem suas máximas se tornem lei universal. Dessa maneira, fica claro que se o dever é um conceito que deve ter um significado e obter uma verdadeira legislação para a ação do ser humano, essa legislação só será manifestada em forma de imperativo categórico, jamais em imperativo hipotético. Assim sendo, a obediência é exprimida pelo dever,

Pois o dever deve ser a necessidade prática incondicionada da ação; tem de valer portanto para todos os seres racionais (os únicos aos quais se pode aplicar sempre um Imperativo), e só por isso pode ser lei também para toda a vontade humana. Tudo o que, pelo contrário, derive da disposição natural particular da humanidade, de certos sentimentos e tendências, mesmo até, se possível, duma propensão especial que seja própria da razão humana e não tenha que valer necessariamente para a vontade de todo o ser racional, tudo isso pode na verdade dar lugar para nós a uma máxima, mas não a uma lei; pode dar-nos um princípio subjetivo segundo o qual poderemos agir por queda ou tendência, mas não um princípio objetivo que nos mande agir mesmo a despeito de todas as nossas tendências, inclinações e disposições naturais (KANT, 1984, p. 132).

Tudo aquilo que é empírico diante do princípio da moralidade além de inútil é totalmente prejudicial à própria pureza dos costumes, pois o que constitui uma vontade absolutamente boa é que todo princípio da ação seja livre de todas as inclinações. A grande questão aqui é a seguinte: pensar na possibilidade ou não de uma lei necessária para todos os seres humanos que possa efetuar um julgamento de suas ações por máximas que possam querer que tornem leis universais. Se tal lei existe, ela deve ser totalmente *a priori* ao conceito de vontade de um ser racional em geral.

Kant concebe a vontade como a faculdade de se determinar a si mesmo a agir conforme a representação de certas leis. E essa vontade só é possível encontrar nos seres

racionais. Dessa maneira, aquilo que determina o princípio objetivo da autodeterminação da vontade é o fim, e este princípio, como é dado somente pela razão, tem que ser válido de forma igual para todos os seres racionais. O pensador alemão faz uma distinção entre o princípio objetivo da vontade e o princípio subjetivo da vontade. O primeiro depende dos motivos que levam o querer (a vontade) e o segundo depende do móbil que levam o desejar (a vontade). O primeiro tem seu fundamento na lei moral, portanto a única forma de sua determinação é o Imperativo Categórico, sendo assim, válidos para todos os seres racionais. Já o segundo tem sua máxima fundamentada nas inclinações, portanto a única forma de sua determinação é o Imperativo Hipotético.

Se, pois, deve haver um princípio prático supremo e um imperativo categórico no que respeita à vontade humana, então tem de ser tal que, da representação daquilo que é necessariamente um fim para toda a gente, porque é fim em si mesmo, faça um princípio objetivo da vontade, que possa ser conseguinte servir a lei prática universal. O fundamento desse princípio é: A natureza racional existe como fim em si. É assim que o homem se representa necessariamente a sua própria existência (KANT, 1984, p. 135).

O imperativo prático é assim formulado pelo pensador alemão: “Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio” (KANT, 1984, p. 135). Como isso é possível na prática? Kant retorna aos exemplos citados anteriormente. Primeiramente, segundo o conceito de dever necessário para consigo mesmo, um ser humano que pensa praticar o suicídio irá perguntar a si mesmo se a sua ação pode estar vinculada ao conceito de humanidade como fim em si mesmo. O ser humano não é uma coisa, não é um objeto que pode ser usado simplesmente como meio, ao contrário, deve ser sempre considerado em todas as ações como um fim em si mesmo. Portanto, não posso usar o homem em minha pessoa para a degradação ou para matá-lo. Em segundo lugar, quando se diz respeito ao dever necessário para com os outros, quando uma pessoa tem a real intenção de fazer ao seu semelhante uma promessa mentirosa reconhecerá imediatamente que estará usando a pessoa do outro como um meio e jamais como um fim em si mesmo. Em terceiro lugar, em relação ao dever contingente para consigo mesmo, não é suficiente que a ação não esteja em contradição com a humanidade na nossa pessoa como um fim em si mesmo, é necessário concordar com ela. “Pois se um sujeito é um fim em si mesmo, os meus fins têm de ser quanto possível os meus, para aquela ideia poder exercer em mim toda a sua eficácia” (KANT, 1984, p. 137).

Dessa maneira, aquele princípio em que toda vontade humana “seria uma vontade legisladora universal por meio de todas as suas máximas” (KANT, 1984, p. 138), se fosse perfeitamente praticada, converteria claramente em um Imperativo Categórico por causa da ideia de legislação universal. Se tal princípio não se baseia em nenhum interesse e, por conseguinte, entre todos os Imperativos prováveis, será o único de forma incondicional.

Se há um imperativo Categórico (uma lei para a vontade de todo ser racional), ele só pode ordenar que tudo se faça em obediência à máxima de uma vontade que simultaneamente se possa a ter a si mesma por objeto como legisladora universal; pois só então é que o princípio prático e o Imperativo a que obedece podem ser incondicionais, porque não tem interesse algum sobre que se fundem (KANT, 1984, p. 139).

Ao estabelecer um princípio da **autonomia da vontade** proporcionou a Kant investigar a possibilidade de todo ser humano considerar-se como legislador universal de todas as máximas de sua vontade, ou seja, a capacidade de todo homem desenvolver uma autonomia da vontade no julgamento de si mesmo e de todas as suas ações. Nesse sentido, a única lei que pode assegurar ao ser humano ser um legislador comum e universal “é aquela para a qual o Imperativo Categórico se apresenta como a única representação inteligível possível, pois que é despido de toda matéria e dá somente a forma para a máxima da ação” (FERNANDES, 2007, p. 76).

O conceito segundo o qual todo o ser racional deve considerar-se como legislador universal por todas as máximas da sua vontade para, deste ponto de vista, se julgar a si mesmo e às suas ações, leva a um outro conceito muito fecundo que lhe anda aderente e que é o de *um Reino dos Fins*. Por esta palavra *reino* entendo eu a ligação sistemática de vários seres racionais por meio de leis comuns. Ora como as leis determinam os fins segundo a sua validade universal, se se fizer abstração das diferenças pessoais entre os seres racionais e de todo o conteúdo dos seus fins particulares, poder-se-á conceber um todo do conjunto dos fins (tanto dos seres racionais como fins em si, como também dos fins próprios que cada qual pode propor a si mesmo) em ligação sistemática, quer dizer, um reino dos fins que seja possível segundo os princípios acima expostos (KANT, 1984, p. 139).

Todos os seres humanos estão submetidos à lei moral que ordena que cada um jamais trate a pessoa do outro simplesmente como meio, mas sempre como fim em si. Dessa forma, todo ser humano tem de considerar-se sempre como um legislador num reino dos fins pela liberdade da vontade, seja como colaborador, seja como chefe.

Por *reino*, Kant entende a ligação sistemática e, portanto, autossustentável e auto organizada de vários seres racionais por meio de leis comuns, e, no caso, a única lei que pode ser comum a todo ente racional é aquela para a qual o Imperativo Categórico se apresenta como a única representação inteligível possível, pois que é despido de toda matéria e dá somente a forma para a máxima da ação, e, assim, “o que Kant chama reino dos fins, é a união sistemática sob leis comuns” (FERNANDES, 2007, p. 76).

Um reino dos fins deve ser compreendido como um campo aberto na idealidade onde todos os seres humanos se representam diante dos outros como fins em si mesmos e, ao mesmo tempo, como meios para proporcionar a realização das máximas de suas ações, submetidos à lei moral que ordena que todos tratem seus semelhantes como um fim em si mesmo e jamais como meio, pois “o Reino dos Fins não é realmente um reino, mas uma democracia com igualdade perante a lei” (HARE *apud* FERNANDES, 2007, p. 77).

A moralidade consiste, pois na relação de toda a ação com a legislação, através da qual somente se torna possível um reino dos fins. Esta legislação tem de poder encontrar-se em cada ser racional mesmo e brotar da sua vontade, cujo princípio é: nunca praticar uma ação senão em acordo com uma máxima que se saiba poder ser uma lei universal, quer dizer só de tal maneira que a *vontade pela sua máxima se possa considerar a si mesma ao mesmo tempo como legisladora universal*. Ora se as máximas não são já pela sua natureza necessariamente concordes com este princípio objetivo dos seres racionais como legisladores universais, a necessidade da ação segundo aquele princípio chama-se então obrigação prática, isto é, *dever*. O dever não pertence ao chefe no reino dos fins, mas sim a cada membro e a todos em igual medida (KANT, 19984, p. 139).

A moralidade é a única condição capaz de tornar qualquer ação do ser humano um fim em si mesmo, pois somente por meio dela é possível tornar-se um legislador universal, quer dizer, no reino dos fins. “Portanto, a moralidade, e a humanidade enquanto capaz de moralidade, são as únicas coisas que têm dignidade” (KANT, 1984, p. 140). Para Kant, a autonomia é a condição suprema para que o ser humano conquiste a dignidade. Assim sendo, uma vontade absolutamente boa é aquela vontade cuja máxima possa tornar-se lei universal. Em outras palavras, uma boa vontade é aquela que segue o princípio universal do Imperativo Categórico: “age segundo a máxima que possa simultaneamente fazer-se a si mesma lei universal” (KANT, 1984, p. 141).

Assim, o imperativo categórico é o conceito do agir moral e, autonomia da vontade é a capacidade de legislar e cumprir a própria lei é a condição da possibilidade de agir moralmente, o fundamento da

subjetividade moral pela capacidade de determinar-se segundo princípios postos por si mesmo. “A ideia da auto legislação remete a Rousseau, que no *Contrato social* (I 8) diz que a obediência a uma lei dada por si mesmo é liberdade. Mas só Kant descobre pela primeira vez, no pensamento que Rousseau menciona mais episodicamente, o princípio fundamental de toda a Ética e fornece sua fundamentação” (FERNANDES, 2007, p. 78).

Kant afirma que a autonomia da vontade é a sua própria propriedade na medida em que ela determina para si mesma a sua lei (independentemente da natureza dos objetos do querer). Nesse sentido, o princípio da autonomia é aquele cujas máximas da escolha estejam inseridas automaticamente, no próprio querer, como lei universal. Essa regra prática tem que ser um Imperativo, isto é, que a vontade de todo ser humano possa estar simultaneamente vinculada a ela como condição.

Pela simples análise dos conceitos da moralidade pode-se, porém, mostrar que o citado princípio da autonomia é o único princípio da moral. Pois desta maneira se descobre que esse seu princípio tem de ser um imperativo categórico, e que este imperativo não manda nem mais nem menos do que precisamente esta autonomia (KANT, 1984, p. 144).

Quando a vontade busca a lei, que deve determiná-la em todos os seus quesitos que não seja a aptidão das suas máximas visando sua própria legislação universal, o resultado desta busca é a heteronomia. “Não é a vontade que então se dá a lei a si mesma, mas é sim o objeto que dá a lei à vontade pela sua relação com ela” (KANT, 1984, p. 145).

Na heteronomia, a vontade é condicionada por qualquer outra coisa que não a lei que ela dá a si mesma, e busca fora da Razão pura e, pois, na natureza de quaisquer dos seus objetos ou representações, um motivo para a ação, passando além de si na busca de sua determinação. “Neste caso, apetência e prazer referem-se não somente ao âmbito do sensível: do comer, beber, da sexualidade, do descanso. Também os contentamentos espirituais, as atividades intelectuais, criativas ou sociais surgem e incluem-se nelas” (FERNANDES, 2007, p. 83).

Em suma, como critério supremo da ação humana, o Imperativo Categórico não pode ser entendido como um princípio a partir do qual se deduzem normas de conduta mais particularizadas, pois tal compreensão é o oposto da posição crítica de Kant. O Imperativo Categórico é possível porque o dever ser categórico é um princípio sintético *a priori*. É um princípio *a priori* porque o ser humano pertence aos dois mundos, o inteligível e o sensível. Pertence ao mundo inteligível porque é uma exigência da ideia de liberdade. A ideia de liberdade torna-o membro do mundo inteligível tornando-se, dessa

maneira, possível o Imperativo Categórico em um ser que também é provido de sensibilidade. “A liberdade é, pois, a condição do agir moral, no âmbito da razão prática, como a intuição é a condição do conhecer, âmbito da razão teórica” (SALGADO, 2012, p. 139). Portanto, a ética kantiana tem como propósito a fundamentação de um princípio moral que seja universal, quer dizer, que toda ação deva ser pensada por máximas morais válidas para todos os seres humanos. Para Kant, o ser humano tem consciência da existência de uma lei moral. Essa lei é compreendida como uma ideia que se impõe como um fato da razão, livre de qualquer inclinação da sensibilidade e capaz de promover um sentimento de respeito que remete a pessoa humana a uma ação moral com valor universal, seja por meio de uma boa vontade ou imposta pelo dever. Dessa maneira, o respeito à lei moral é o único sentimento de origem racional e por isso a única ação moralmente boa aceitável. Uma boa vontade deve ser praticada por dever e em conformidade com o dever, tendo valor moral não no resultado que alcança, mas na máxima que a determina. Sendo assim, o conceito de dever pressupõe a ideia de boa vontade, pois sua ação é movida pelo respeito à lei moral que está livre de influências externas e das nossas inclinações.

3. A FILOSOFIA NA ESCOLA

3.1. A filosofia e o ensino de filosofia: A Educação como a efetivação da autonomia e da liberdade em Kant

O ensino de Filosofia no Ensino Médio remete-nos ao enfrentamento de um problema filosófico, qual seja: o nosso entendimento por filosofia! Muitos alunos, até professores de outras áreas do conhecimento, fazem ainda outras afirmações: dialogam entre si referente a importância do ensino de filosofia. É um pensamento instigante, pois dificilmente ouvimos alguém argumentar, por exemplo: a importância da Matemática ou Física. A importância da Língua Portuguesa. No entanto, muitos se acham no direito de debater sobre a eficácia da filosofia, do papel da filosofia na sociedade.

Uma possível resposta para esse questionamento é oferecida por Kant, como nos apresenta Marilena Chauí: “Kant afirmou que a Filosofia é o conhecimento que a razão adquire de si mesma para saber o que pode conhecer, o que pode fazer e o que pode esperar, tendo como finalidade a felicidade humana” (CHUAI, 2004, p. 24).

Para filosofar não há necessidade de ser um *sophos* (sábio), isto é, uma pessoa que possui muitos conhecimentos, mas um *philosophos*, quer dizer, um amante da sabedoria, uma pessoa que reconhece sua própria ignorância e, ao mesmo tempo, deseja e busca constantemente a verdade.

A Filosofia, portanto, é uma atitude de busca do saber, do conhecimento. Mas o saber que a filosofia almeja não é aquele típico do senso comum, baseado na opinião, no ouvir dizer, no eu acho que, adquirindo espontaneamente na convivência entre pessoas de um mesmo ambiente sociocultural e que os gregos antigos denominaram *doxa*. O saber que a Filosofia busca é *episteme*: um saber bem fundamentado, amparado em argumentações racionais consistentes e que pode ser considerado verdadeiro (GALLO; KOHAN, 2000, p. 130).

Em palavras simples, pode-se afirmar que a Filosofia é a busca do conhecimento verdadeiro, a busca da verdade. Em outras palavras, pode-se afirmar que a Filosofia é uma atividade de reflexão. Nesse sentido subtende que a reflexão filosófica nos remete à práxis, isto é, à prática concreta do ser humano na sociedade.

O objetivo primordial da filosofia no Ensino Médio consiste em introduzir o aluno para uma atitude filosófica, quer dizer, conduzi-lo para dentro da filosofia ou introduzi-lo numa forma única de saber, em duplo sentido: em relação a conteúdo

específicos e a certos procedimentos metodológicos adequados para a implantação desses conteúdos na vida prática dos discentes. Não pode haver dois caminhos a serem percorridos para que a filosofia seja eficiente na vida dos educandos, quer dizer, os procedimentos metodológicos e os conteúdos filosóficos precisam caminhar juntos, são indissociáveis. A esse respeito Lídia Maria Rodrigo busca no texto do PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) para fundamentar sobre o ensino de filosofia.

Para além do conteúdo concreto a ser ensinado, o que está em questão é, antes, a necessidade de tornar familiar ao estudante um modo de pensar; a conexão interna entre conteúdo e método deve tornar-se evidente que o estudante tenha se apropriado significativamente de um determinado conteúdo filosófico significa, ao mesmo tempo, que ele se apropriou conscientemente de um método de acesso a esse conteúdo. (PCN *apud* RODRIGO, 2009, p. 50).

Esses objetivos são, de certa forma, limitados e ambiciosos. Limitados, porque sua grande pretensão não é ir além de uma introdução a alguns pontos fundamentais do pensamento filosófico, e ambiciosos, porque têm como meta principal um salto de qualidade na direção da autonomia intelectual e nos procedimentos necessários para que exerçam o pensamento crítico.

A autonomia ou a capacidade de conduzir-se por conta própria, em nenhum momento, o homem a adquire de forma imediata. O ser humano nasce com extrema dependência dos cuidados de outrem. Tendo em vista sua sobrevivência, o homem precisa construir, passo a passo, sua independência, aprendendo a caminhar e alimentar-se e as outras habilidades que necessitam de cuidados especiais. Portanto, a autonomia é fruto de uma construção difícil e gradual, isto é, de um processo histórico.

No campo da filosofia, a autonomia ou capacidade de pensar por si mesmo dificilmente pode ser conquistada com a mera aquisição de conteúdos filosóficos. Como afirmado anteriormente, esta deve estar aliada à apropriação de um método de acesso a esse conhecimento, de modo que o estudante conquiste progressivamente uma autonomia intelectual que o capacite a apropriar-se de outros conteúdos por conta própria. É a velha ideia de ensinar a pescar, em vez de apenas dar o peixe (RODRIGO, 2009, p. 25).

De maneira geral, a didática da filosofia deve estar fundamentada em duas metas:

Criar mediações pedagógicas que facilitem o processo de aprendizagem. Promover a transição para a construção da capacidade de pensar por conta própria, de modo que o estudante consiga

gradativamente dispensar mediações heterônimas, construindo, ele próprio, suas mediações com a filosofia (RODRIGO, 2009, p. 26).

Essas duas metas precisam ser obrigatoriamente indissociáveis dentro de um projeto educativo que tenha como finalidade a autonomia intelectual. Nesse processo educativo a função do professor de filosofia é ser o mediador entre o saber especializado e os sujeitos que irão ter contato com ele, mas que ainda não possuem capacidade suficiente para desenvolvê-lo por conta própria. No entanto, a função mediadora do professor é necessário que seja de caráter transitório, com a finalidade de superar a menoridade intelectual do homem como Kant defendeu em seu texto *A resposta à pergunta: O que é o esclarecimento?*

Uma Educação emancipadora é uma das características cada vez mais evidente numa sociedade democrática. Para Adorno (1995), a necessidade de emancipação parece cada vez mais nítida numa democracia. Para fundamentar essa questão, o filósofo volta sua atenção para o ensaio de Kant intitulado “*Resposta à pergunta: O que é esclarecimento?*”? Kant define nesse texto a menoridade ou a tutela e, deste modo, também a emancipação, afirmando que estado de menoridade é culpa do próprio homem, quer dizer, a causa da menoridade não está associada à falta de entendimento, mas à falta de coragem de rejeitar a condição de tutelado.

A democracia repousa na formação da vontade de cada um em particular, tal como ela se sintetiza na instituição das eleições representativas para evitar um resultado irracional é preciso pressupor a aptidão e a coragem de cada um em se servir de seu próprio entendimento. Se abirmos mão disto, todos os discursos quanto à grandeza de Kant tornam-se mera retórica, exterioridade; como quando estamos na Alameda da Vitória e chamam a nossa atenção para o grande Príncipe Eleitor. Quando se pretende levar a sério o conceito de uma tradição intelectual alemã, é preciso começar reagindo energicamente a uma tal situação (ADORNO, 1995 p. 169).

Uma democracia forte é construída a partir de pessoas emancipadas. A educação para a emancipação é entendida como “uma educação para a autonomia, para a reflexão, para a resistência e para a autodeterminação” (KOHAN, 2010, p. 205). Portanto, aqui cabe uma indagação que servirá de norteamento para os argumentos que serão apresentados e debatidos: o papel do ensino de filosofia no processo de emancipação dos discentes.

Somente um pensar livre e rigoroso irá proporcionar ao ser humano o que é coerente ou não a ser feito em determinada situação. Portanto, quando isso não ocorre, não se concretiza junto aos habitantes de uma sociedade democrática, a educação pode conduzir a barbárie ao holocausto. “Por isso, uma educação para a emancipação é também uma educação contra a barbárie” (KOHAN, 2010, p. 204).

Para Kant uma educação emancipadora é aquela que proporciona o desenvolvimento dos talentos filosóficos que cada um tenha, é a capacidade de exercitar os talentos da razão, ou seja, é aquela educação que leva o ser humano a sair de sua menoridade racional.

Uma educação emancipadora não é uma atividade mágica que acontece num piscar de olhos, mas é dinâmica e se concretiza dentro de um processo histórico. A emancipação dos indivíduos e a atividade filosófica são inseparáveis, pois a filosofia é uma atividade prática que visa o exercício do talento da razão. Não existe emancipação verdadeira sem uma educação voltada para a formação da autonomia dos indivíduos, nisto consiste o verdadeiro papel da Filosofia e do filosofar. Nesta linha de raciocínio, Kohan (2010, p. 205) afirma: “não há emancipação política sem uma educação política consistente com seus fins e princípios.”

A menoridade seria a própria incapacidade do indivíduo de usar o seu entendimento sem ser auxiliado por outra pessoa. Para o esclarecimento, o homem teria que ser corajoso e fazer uso de seu próprio entendimento. Eis a famosa frase que Kant emprega: *Sapere Aude*: ‘atreva-se a saber’, ‘ouse saber’, ou seja, a razão sendo um exercício da autonomia, e sendo esta autonomia livre, atingir a ‘maioridade’ seria praticar o uso livre da razão.

Segundo Kant (1989, p. 5), em sua obra mais importante, a *Crítica da razão pura*, “a nossa época é a época da crítica, à qual tudo tem que submeter-se.” Trata-se de uma crítica dirigida não apenas às crenças religiosas, políticas e às ideias em geral, mas à própria razão, que deve conhecer com clareza suas possibilidades e seus limites. Kant começa pelo próprio termo esclarecimento, que «é a saída do homem de sua menoridade». O que produz tal menoridade é o próprio homem, que não consegue sair de sua condição medíocre e tomar coragem de servir-se de si mesmo sem necessitar da ajuda

de alheios. A menoridade do homem o afeta em todos os campos: na política, na sociedade, no trabalho.

Esclarecimento (Aufklärung) significa a saída do homem de sua minoridade, pela qual ele próprio é responsável. A minoridade é a incapacidade de se servir de seu próprio entendimento sem a tutela de um outro. É a si próprio que se deve atribuir essa minoridade, uma vez que ela não resulta da falta de entendimento, mas da falta de resolução e de coragem necessárias para utilizar seu entendimento sem a tutela de outro. Sapere aude!1 Tenha a coragem de te servir de teu próprio entendimento, tal é portanto a divisa do Esclarecimento (KANT, 2016, p. 1).

O processo para se sair desse estado de minoridade está no autocontrole e na liberdade que cada indivíduo deve cultivar. Todos nós somos convidados a sair do comodismo, a romper com as cavernas que nos aprisionam, a sair em busca do saber. Somente através dessa ousadia será possível sair de nossa condição de menor. Portanto, compreendendo que a razão é um exercício da autonomia, e sendo esta autonomia livre, atingir a ‘maioridade’ significa praticar o uso livre da razão. Por sua vez, a preguiça e a covardia são as atitudes que levam os homens a permanecerem em sua minoridade. Estas são as causas que justificam porque é tão fácil algumas pessoas manipularem outras facilmente.

É tão cômodo ser menor. Se possuo um livro que possui entendimento por mim, um diretor espiritual que possui consciência em meu lugar, um médico que decida acerca de meu regime, etc., não preciso eu mesmo esforçar-me. Não sou obrigado a refletir, se é suficiente pagar; outros se encarregarão por mim da aborrecida tarefa. Que a maior parte da humanidade (e especialmente todo o belo sexo) considere o passo a dar para ter acesso à maioridade como sendo não só penoso, como ainda perigoso, é ao que se aplicam esses tutores que tiveram a extrema bondade de encarregar-se de sua direção (KANT, 2016, p. 1).

Portanto, o ‘não’ uso da razão em busca do *Aufklärung* (esclarecimento) abriria caminho para que outro tomasse as rédeas da vida do indivíduo, manipulando-o (embora com seu próprio consentimento), mas impedindo-o (por preguiça ou inação) de pensar e se conduzir por si mesmo. Esse seria o conselho de Kant para tais homens – sair da minoridade e conduzir a sua vida em busca da maioridade (obter autonomia), mesmo que sofra atropelos no início de seu caminhar, cair e levantar-se sem se deixar intimidar com as prerrogativas que a vida lhe proporcionar.

Para Kant, a verdadeira revolução deve ser a mudança de pensamento das pessoas. Essa mudança traz benefícios muito maiores que a de uma revolução política, em que apenas se trocam algumas pessoas do poder, mas a dominação continua. Uma revolução assim, que derruba um governo despótico, «*nunca produzirá a verdadeira reforma do modo de pensar*». O esclarecimento exige liberdade. Uma liberdade não limitada, não condicionada, que favoreça apenas aos que têm o “poder” nas mãos. Também o uso privado da razão, apesar de ser limitado, pode ajudar consideravelmente no progresso do esclarecimento. O uso privado da razão é aquele que o sábio pode fazer em um certo cargo público ou numa função a ele confiada. Um oficial não pode colocar, contra seu superior, seu raciocinar em voz alta. “Deve obedecer.” Entretanto, este mesmo oficial não está impedido de fazer observações sobre os erros no serviço militar. Da mesma forma que um sacerdote, obediente ao credo que professa, diz palavras, em seu sermão, coniventes com o credo professado. Mas, pode e deve, contudo, alertar o público sobre as ideias equivocadas da fé professada.

Para Kant (2016), a dor da maioria intelectual é passageira, pois bastariam algumas quedas, frustrações para que todos aprendessem a pensar si próprio, isto é, exercitar a plena autonomia e liberdade. O sistema de produção capitalista na atualidade provoca uma alienação profunda aos homens deixando-os incapazes de caminhar, de pensar por si próprios, quer dizer, depois de manipulá-los profundamente, fazendo-os pensar que têm autonomia, mostram-lhes o perigo caso tente romper com tal estrutura. Para Kant, esse perigo na verdade não é incontornável, bastam-lhes algumas quedas para que os homens aprendam a andar com suas próprias pernas, aprendam a pescar sem o adestramento de ninguém. No entanto, é muito difícil o homem individualmente romper com essa minoridade que já se tornou uma prática natural de sua cotidianidade. O ser humano se apegou ao seu comodismo, dificultando assim sua autonomia ou de chegar a maioria racional. Preceitos e fórmulas, esses instrumentos do uso racional, quer dizer, do abuso, de seus dons naturais, são os grilhões que os condicionam a permanecerem em sua minoridade por toda a vida. Quem rompesse com tal estrutura só seria capaz de dar um salto no escuro desprovido de qualquer certeza que almejaria a sua liberdade e autonomia. “Assim, são poucos os que conseguiram, pelo exercitar de seu próprio espírito libertar-se dessa minoridade tendo ao mesmo tempo um andar seguro” (KANT, 2016, p. 2).

Mesmo a época relatada por Kant é um período apenas de passagem. A época do filósofo não é, ainda, “esclarecida”, mas está em processo de “esclarecimento”. Tal processo é fruto do Iluminismo, tendência de pensamento esclarecido pela luz da razão, e não mais pela Teologia como defendia Santo Agostinho (Patrística) e Tomas de Aquino (Escolástica). Portanto, o texto de Kant é essa explicação do esclarecimento. Com ele e nele, temos a ansiedade de buscar, assim como o próprio filósofo, inspirado por Hume, “acordar do sonho dogmático” em que vivemos. Só assim é que o homem se redimirá de sua culpa e sairá de sua tão deplorável menoridade.

O esclarecimento, isto é, a capacidade de o homem pensar por si mesmo defende com empenho o efetivo exercício da liberdade, e mesmo a mais simples de toda a liberdade, isto é, o direito de exercer sua razão publicamente em todos os sentidos.

Mas ouço clamar de todas as partes: não raciocinai! O oficial diz: não raciocinai, mas fazei o exercício! O conselheiro de finanças: não raciocinai, mas pagai! O padre: não raciocinai, mas crede! (Só existe um senhor no mundo que diz: *raciocinai* o quanto quiserdes, e sobre o que quiserdes, mas *obedecei!*). Em toda parte só se vê limitação da liberdade. Mas que limitação constitui obstáculo ao Esclarecimento, e qual não constitui ou lhe é mesmo favorável? Respondo: o uso *público* de nossa razão deve a todo momento ser livre, e somente ele pode difundir o Esclarecimento entre os homens; o uso *privado* da razão, por sua vez, deve com bastante frequência ser estreitamente limitado, sem que isso constitua um entrave particular o progresso do Esclarecimento (KANT, 2016, p. 3).

Para Kant, o uso público da razão está associado à ação prática enquanto sábio voltado para o público que lê. O uso privado é denominado por ele aquilo que é autorizado a fazer de sua razão diante de uma função que somos encarregados. Portanto, existem muitas tarefas que nos são incumbidas, de interesse coletivo, compostas de certos mecanismos, obrigando-nos a nos comportar passivamente. Nesse caso, não nos é permitido proferir nenhum argumento ou questionamento, mas apenas obedecer. A sociedade atual está vivendo em uma época esclarecida. Uma afirmação complexa e de difícil compreensão na conjuntura atual que a nação brasileira está passando. A partir dessa afirmativa o filósofo alemão argumenta:

Não, mas numa época de *esclarecimento*. Muito falta ainda para que os homens, no estado atual das coisas, tomados conjuntamente, estejam já num ponto em que possam estar em condições de se servir, em matéria de religião, com segurança e

êxito, de seu próprio entendimento sem a tutela de outrem (KANT, 2016, p. 7).

O esclarecimento entendido como a saída do homem de sua menoridade e que passa a pensar por si mesmo é possível dentro de uma Educação que evoca em sua missão “a inclinação e a vocação para *pensar livremente*” (KANT, 2016, p. 8). A autonomia é alcançada por meio da efetivação da liberdade. Não existe liberdade sem autonomia e nem autonomia sem o efetivo exercício da liberdade. O ser humano enquanto ser de razão, isto é, enquanto sujeito que conhece é essencialmente livre. Como ser livre, encontra sua existência em um processo de mudança, evolução e desenvolvimento pelo qual seu próprio “ser” se revela, se realiza e em busca da compreensão do seu fim último, isto é, do transcendental, porque toda ação humana tem uma finalidade suprema que é a realização da felicidade, como resultado do exercício da vontade livre e autônoma. O exercício efetivo da liberdade de cada um se concretiza no interesse coletivo, visto como uma etapa final de uma ação fundamentada em critérios morais, na cooperação, na reciprocidade e no desenvolvimento de uma ação consciente e responsável e compromissada para com a pessoa do outro. A liberdade só possui sentido na ação, na capacidade do homem de agir para tornar-se digno da felicidade. Para Kant, uma vontade livre e uma vontade sujeitas a leis morais podem ser consideradas a mesma coisa, na medida em que uma vontade absolutamente boa é aquela que em sua máxima deve sempre em si conter a lei universal. O bem supremo em Kant é alcançado pela moralidade que provém exclusivamente da propriedade da liberdade. Como já mencionado, Kant concebe uma razão pura que é prática, isto é, dotada de causalidade em relação a seus objetos. E a ação é livre quando decorre exclusivamente da razão. Enfim, para Kant o sujeito verdadeiramente livre e autônomo é aquele que se submete apenas a si mesmo ou às leis que emanam da sua própria razão.

Quando, portanto, a natureza libertou de seu duro envoltório o germe sobre o qual ela vela mais ternamente, isto é, a inclinação e a vocação para *pensar livremente*, então essa inclinação age por sua vez sobre a sensibilidade do povo (graças à qual este se torna cada vez mais capaz de ter a *liberdade de agir*) e finalmente, também sobre os princípios do *governo*, que encontra o seu próprio interesse em tratar o homem, que doravante *é mais do que uma máquina*, na medida de sua dignidade (KANT, 2016, p. 8).

Quando alcançar a maioridade racional, isto é, alcançar a capacidade de exercitar seu próprio entendimento, exercitar a razão livremente, os jovens gozarão de sua

emancipação de forma autêntica. Lídia Maria Rodrigo recorre ao texto kantiano *A resposta à pergunta: que é esclarecimento* para argumentar que uma educação emancipadora passa pelo processo do esclarecimento do ser humano.

Kant, um dos mais ilustres representantes do pensamento iluminista, concebia como menoridade do homem a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. Logo, a maioridade, no sentido kantiano, refere-se à capacidade de pensar por conta própria ou, em outros termos, à conquista de autonomia intelectual (RODRIGO, 2009, p. 19).

Pensar um ensino de Filosofia que visa à emancipação dos jovens é pensar filosoficamente o ensino de filosofia. Educamos as crianças e os jovens para que estejam preparados para viver de forma autêntica nesse mundo. Descrevemos para eles os nossos valores, nossas regras, ensinamos como as coisas funcionam, o que é certo e que é errado, queremos que eles adquiram o conhecimento da tradição de nossa cultura. Porém, raríssimas as vezes um de nós é convidado a refletir sobre o significado das nossas tradições, a pensar de forma crítica os sentidos de nossas ações. Esse processo dinâmico é papel da Filosofia. Portanto, nesse sentido Renata Lima Aspis e Silvio Gallo (2009, p. 11) afirmam “o ensino de Filosofia pode proporcionar aos jovens uma outra disciplina em seu pensamento.”

O conceito de Filosofia como a busca da verdade, por meio do questionamento, nasce com Sócrates por volta de 400 a.C.. Para Sócrates, as opiniões não são verdades, pois não resistem ao diálogo crítico.

Todos nós conhecemos a clássica figura que tradicionalmente se formou de Sócrates como um homem feio que, andando pelas ruas interpelando as pessoas, criava um mal-estar em seus interlocutores por fazê-los encarar a ignorância sobre a ignorância por meio de seu questionamento. Sócrates procurava a essência das coisas, Sócrates andava pelas ruas de sua cidade incitando seus concidadãos a buscarem os conceitos, a despeito das opiniões e das aparições particulares das coisas (ASPIS; GALLO, 2009, p. 13).

A Filosofia nasceu como uma busca da verdade, busca da autenticidade no pensamento, um movimento que busca ir além das aparências das coisas e se questionar o que são as coisas, por que são e como são, por que pesamos da maneira que pensamos.

A filosofia é viva. É uma disciplina no pensamento que nos leva a criar conceitos, é pensamento que confere significado à cultura na medida em que pratica sua síntese conceitual, sendo assim, em cada época, a sua verdade. O pensamento filosófico, se considerado assim, não é apenas exercício de pensamento reflexivo e rigoroso, mas é, talvez principalmente, criação (ASPIS; GALLO, 2009, p. 14).

O ensino de Filosofia para ser emancipador tem que proporcionar aos jovens uma experiência filosófica, isto é, a experiência de fazer Filosofia, a experiência do filosofar. Para Kant, a experiência filosófica é um saber incompleto, pois é um processo contínuo, sempre aberto, sempre sendo feito e se auto refletindo e por isso não pode ser capturado e ensinado. Aprender a filosofar só pode ser feito por meio de um diálogo crítico com todos os sistemas filosóficos, exercitando o talento da razão, investigando seus princípios. Assim afirma Kant, segundo Aspis e Gallo (2009, p. 17):

Nunca se realizou uma obra filosófica que fosse duradoura em todas as suas partes. Por isso não se pode em absoluto aprender filosofia, porque ela ainda não existe. Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-os ou rejeitando-os.

Fica claro aqui que para Kant é impossível separar Filosofia do ato de filosofar, as duas coisas são, de fato, uma só. O ato de filosofar não aparece do nada como uma mágica, mas sim a partir de um diálogo crítico com todos os sistemas filosóficos vigentes. Dentro dessa perspectiva kantiana Lúcia Maria Rodrigo (2009, p. 47) afirma que:

A omissão da distinção kantiana entre conhecimento racional e conhecimento histórico da filosofia dá a entender algo muito diverso daquilo que está efetivamente contido no texto do autor. Sugere que não se pode aprender filosofia de forma alguma, quando o texto estabelece claramente que não se pode aprender filosofia do ponto de vista objetivo-racional, mas que se pode aprendê-la do ponto de vista histórico-subjetivo.

Não é possível aprender a Filosofia formulada pelos filósofos, mas apenas aprender a filosofar, isto é, exercitar o pensamento de forma livre e autêntica. Filosofar significa mergulhar profundamente no conhecimento do eu, da cultura e do mundo. Para Kant, o ato de filosofar é próprio do homem e o enaltece como ser humano, pois constitui o exercício do talento da razão, isto é, a faculdade de pensar. Mesmo sendo uma habilidade potencialmente do ser humano, o ato de filosofar só se desenvolve por meio

do hábito do pensar e do exercício da crítica perante os sistemas filosóficos. O pensador Guillermo Obiols (2002, p. 77), depois de analisar o verdadeiro sentido do filosofar concluiu:

Aprender a filosofar só pode ser feito estabelecendo um diálogo crítico com a filosofia. Do que resulta que se aprende a filosofar aprendendo filosofia de um modo crítico, quer dizer, que o desenvolvimento dos talentos de cada um se realiza pondo-os à prova na atividade de compreender e criticar com a maior seriedade a filosofia do passado ou do presente. Kant não é um formalista que preconiza que se deve aprender um método no vazio ou uma forma sem conteúdo; tampouco segue que Kant tivesse avalizado a ideia de que os estudantes deveriam ser impulsionados a pensar por si mesmos, sem a necessidade de se esforçar na compreensão crítica da filosofia, de seus conceitos, de seus problemas, de suas teorias.

É difícil pensar uma educação emancipadora sem o Ensino de Filosofia. O ensino de Filosofia e o ato de filosofar são cruciais para promover a emancipação política, social, cultural e intelectual dos jovens e, principalmente, para despertar nos discentes uma consciência democrática. O filosofar é a faculdade do pensamento que ao ser praticado produz Filosofia e a Filosofia é a atividade que produz o filosofar. A Filosofia deve ser entendida como um exercício de questionamentos, de indagação de dúvidas acerca da realidade. A sala de aula deve ser encarada nos dias atuais como um lugar que incentiva o novo, a liberdade de criação; um ambiente em que são semeadas novas ideias à história do pensamento e onde os discentes são instigados a pensar filosoficamente as questões imanentes e transcendentais do contexto em que eles estão inseridos (SOUZA, 2014). Hegel em relação ao ato de filosofar contrapõe, de certa forma, o pensamento kantiano ao afirmar que quando domina o conteúdo da Filosofia não apenas se está aprendendo a filosofar, mas que já está filosofando verdadeiramente. Portanto, para Hegel, não tem como ensinar Filosofia sem ensinar a filosofar, da mesma forma que não é possível ensinar a filosofar sem ensinar a Filosofia. Gallo & Kohan propõe uma solução dialética para este problema filosófico conforme afirma Aspís (2004, p. 307):

A própria prática da filosofia leva consigo o seu produto e não é possível fazer filosofia sem filosofar, nem filosofar sem fazer filosofia [...] porque a filosofia não é um sistema acabado nem o filosofar apenas a investigação dos princípios universais propostos pelos filósofos.

Uma formação filosófica básica irá proporcionar aos cidadãos brasileiros uma condição emancipadora necessária para atuar como sujeitos de sua história e uma

participação mais efetiva na vida política brasileira. Assim expressa Maria Eliane Rosa de Souza (2014, p. 11) em uma entrevista concedida a *Revista Filosofia Ciência & vida*:

Considero que todo educador que compreenda, de fato, o sentido e o alcance da Filosofia não tenha dúvida de que uma formação filosófica, seja ela a mais elementar, seja a mais aprimorada, propicia ao indivíduo condições de uma participação política mais efetiva. Para pensar o não pensado é que a Filosofia se fez necessária; para ir em direção oposta das coisas quando elas se apresentam equivocadamente é que a Filosofia se coloca. Ela não premia pelo fator da utilidade imediata; é útil apenas enquanto o próprio pensamento é útil.

Não há como filosofar verdadeiramente sem sujeitos democráticos, sem sujeitos pensantes, sem o senso crítico; enfim, sem sujeitos com a autonomia. Nesse sentido Sílvio Gallo (2015, p. 9) afirma: “Penso que não há outra possibilidade concreta para a Filosofia senão investir nesse pensamento autônomo, para que o ensino de Filosofia nos coloque numa dimensão libertária da Educação.” O desafio do Ensino de Filosofia no Ensino Médio é a construção de um ensino de filosofia voltado para a criação do pensamento próprio e autônomo, isto é, que os discentes estabeleçam um diálogo crítico com os sistemas filosóficos. De acordo com Sílvio Gallo, o ensino de Filosofia jamais pode ser apresentado aos alunos como uma atividade pronta, finalizada, fechada e com verdades absolutas. Uma didática desse nível não provoca rupturas, mudanças e muito menos a emancipação dos jovens. Ensinar Filosofia só é possível em ambientes favoráveis e abertos às perguntas filosóficas, isto é, deve acontecer em um ambiente propício às indagações filosóficas e que os sujeitos do conhecimento possam estar abertos às possibilidades de se encontrarem uma resposta. Sendo assim, “ensinar filosofia não é somente transmitir os conteúdos filosóficos prontos, mas ensinar a filosofar” (CAMPANER, 2012, p. 38). Pensar os problemas da vida cotidiana como um problema filosófico. Elaborar uma pergunta seja filosófica. Despertar nos alunos o prazer pelas questões filosóficas. Essas temáticas são os grandes desafios para todos os professores de filosofia da Educação Básica.

Ele não é um perguntar qualquer, sem compromisso, mas um perguntar que prevê um compromisso filosófico de intervenção no mundo. É um perguntar diante do mundo e que faz com que se reflita sobre o mundo e se perceba que ele não é natural (CAMPANER, 2012, p. 38).

O próprio ensino de Filosofia já é um desafio filosófico, pois quem ensina Filosofia deve se perguntar como levar o aluno a se sentir desafiado, ao mesmo tempo em que tenha consciência que tal problema não poderá ser respondido.

Tudo tem a ver com o interesse, isto é, em se querer sair ou não da posição em que se encontra. Pois o que se coloca para o aluno além da exigência escolar é que ele assuma uma determinada atitude diante do mundo, atitude essa necessária àquele que se põe a filosofar. (CAMPANER, 2012, p. 38).

A prática docente do professor de Filosofia deve constituir-se uma prática filosófica, isto é, permitir que as aulas sejam um espaço propício para que os alunos possam experimentar maneiras de discutir conceitos, questionar teorias e construir seus próprios pensamentos. Nesse embate filosófico, o que menos importa é chegar a um consenso único sobre determinado assunto. O importante é o que os discentes estarão produzindo um pensamento filosófico. Se a prática docente do professor de Filosofia se constitui numa experiência filosófica, o ensino de Filosofia tem que ser concebido como uma atividade de reflexão. Porém, faz-se necessário deixar claro aqui o que significa a reflexão do ponto de vista filosófico. Nessa perspectiva Silveira (2000, p. 131) se fundamenta em Saviani (1987) para responder tal indagação.

Para ele, refletir é uma atitude consciente, comprometida e intencional de repensar o que foi pensado, de problematizar o pensamento estabelecido, submetendo-o à dúvida, à crítica, à análise cuidadosa, buscando seu significado mais profundo.

Para Saviane, uma reflexão para ser filosófica precisa, ao mesmo tempo, ser radical, quer dizer, analisar profundamente o problema investigado, buscando chegar as suas origens; e rigorosa, isto é, ela precisa ser sistemática, coerente e obedecer procedimentos metodológicos bem definidos como: a razão desse conteúdo; a sua importância para o contexto atual; a didática a ser utilizada para alcançar os objetivos propostos; os recursos didáticos que serão utilizados; e as habilidades que os estudantes deverão desenvolver. Diante dessa realidade, compreende-se que a reflexão filosófica, por um lado, não é apenas abstração porque o sujeito que a pratica é constituído objetivamente, socialmente. Por outro lado, porque o ponto de partida da reflexão filosófica é a prática concreta do ser humano, de quem surgem os problemas que dão origem ao processo de reflexão, cuja finalidade é proporcionar respostas que visam

reorientar essa prática buscando a superação desses problemas. Em outras palavras, a reflexão filosófica deve ser compreendida nesse contexto como uma práxis.

Sendo a reflexão filosófica uma práxis, uma atividade essencial para proporcionar a emancipação dos homens, cabe à Filosofia assumir seu papel de classe. Se o ensino de Filosofia e a prática do filosofar consistem na busca da verdade e se a verdade contraria os interesses da classe dominante, então cabe à filosofia uma única alternativa, assumir a classe dominada e revolucionária. Nesse sentido, Silveira (2000, p. 135) afirma “que a atividade filosófica, na medida em que se traduz num compromisso efetivo com a busca da verdade e a favor da tendência de desenvolvimento histórico, reveste-se de um caráter revolucionário. Pode-se afirmar que a filosofia é revolucionária.” No entanto, o simples fato da Filosofia estar inserida na grade curricular da Educação Básica não significa que as escolas da rede pública iniciarão um processo revolucionário. Nesse caso, o ensino de Filosofia irá exercer uma mediação do processo revolucionário da educação. É nesse contexto de totalidade que o ensino de Filosofia possui caráter revolucionário. Em relação à especificidade da filosofia, Silveira (2000, p. 137) afirma:

No caso específico da filosofia, o seu ensino nas escolas públicas, cuja clientela provém majoritariamente dessas camadas, pode ainda representar para os filósofos uma forma eficaz de viabilizar aquele contato com os simples, de que nos fala Gramsci (1987: 18), é um espaço privilegiado de intervenção social, na medida em que lhes possibilita contribuir para a elevação cultural das massas e para a depuração da filosofia de seus elementos intelectualistas e elitistas, recuperando sua historicidade e transformando-a em vida.

O ensino de filosofia jamais deve visar a doutrinação ou o proselitismo dos alunos em favor desta ou daquela corrente filosófica, política ou religiosa. No entanto, essa didática filosófica jamais significa a imparcialidade ou a neutralidade. Em suma, sendo o professor um ser que traz consigo influências políticas, sociais, culturais, religiosas e econômicas irá tomar uma postura em suas ações, em sua prática profissional, valores, crenças, preferências, opções, visões de mundo que de acordo com a sua consciência de classe (SILVEIRA, 2000). Diante dessa temática, é importante pensar a maneira que o ensino de filosofia deve se comportar dentro de uma perspectiva revolucionária. Vale ressaltar aqui que o ensino de Filosofia só será emancipador se em todo o processo assumir um caráter revolucionário. Não tem como ser emancipador se

não for revolucionário. Para responder a indagação proposta acima Silveira (2000, p. 138) afirma:

Um ensino de Filosofia assim compreendido deva ter como objetivo primordial a instrumentalização teórico-prática dos estudantes, de modo a capacitá-los para uma compreensão mais fundamentada, mais elaborada e global da realidade em que vivem e conseqüentemente, para uma intervenção mais consciente e crítica nessa realidade.

Faz-se necessário que a classe dominada tome posse das ferramentas culturais necessárias à luta social que enfrenta todos os dias em seus cotidianos com a finalidade de se libertar das condições de exploração em que estão inseridos. No teor desse contexto Silveira fundamenta-se em Saviani para argumentar tal postura do ensino de Filosofia.

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (SAVIANI *apud* SILVEIRA, 2000, p. 138).

Se o ensino de Filosofia⁶ visa um caráter revolucionário para emancipar os alunos, se existem conteúdos específicos a serem ensinados e se essa missão deve ser confiada a um profissional altamente qualificado, então a Filosofia não pode ser inserida como o governo federal a implantou na Reforma do Ensino Médio, isto é, a Filosofia agora passa a ser um conteúdo obrigatório, mas não uma disciplina obrigatória, alterando dessa maneira a Lei nº 11.684/08 e a Resolução CNE/CEB nº 1, de 18 de maio de 2009⁷. Nesse sentido, a nova Legislação Educacional parece reconhecer a importância da atividade filosófica e suas competências e habilidades para promover, de forma sistemática, as condições necessárias para a formação da cidadania plena dos estudantes.

Em que pese essa competência, entretanto, cumpre destacar que, embora imprescindíveis, os conhecimentos filosóficos não são suficientes para o alcance dessa finalidade. Aliás, constitui-se quase em um truísmo pedagógico afirmar que todos os conhecimentos,

⁶ A Lei nº 11.684/08 altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

⁷ Resolução CNE/CEB nº 1, de 18 de maio de 2009

Dispõe sobre a implementação da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio, a partir da edição da Lei nº 11.684/2008, que alterou a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

disciplinas e componentes curriculares da Educação Básica são necessários e importantes na formação de cidadania do educando (PCN, 2000, p. 45).

Ao reportar para a Filosofia o papel que ela deve desempenhar no contexto educacional do Novo Ensino Médio, a nova legislação quis apontar, na verdade, quais seriam os conhecimentos filosóficos necessários para que os estudantes do Ensino Médio alcançassem o fim proposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 (LDB), ou seja, a capacidade crítica do educando para exercer sua cidadania e autonomia. De acordo com os Parâmetros curriculares Nacionais (PCNs), os estudantes do Ensino Médio precisam ler textos filosóficos de modo significativo. Aqui devemos ter cuidado para não cair na tentação de elaborar uma lista de conteúdos, filósofos e temas a serem trabalhados em sala pensando que todos aqueles conteúdos e filósofos são importantes para o aluno. Devemos recorrer aqui ao ensinamento kantiano de que “não ensina filosofia, ensina-se a filosofar” a solução para esse empasse parece estar impregnada na própria natureza da atividade filosófica, isto é, sua característica reflexiva, que transcende o conteúdo concreto a ser ensinado, pois o mais importante aqui, é tornar familiar ao estudante um modo de pensar que aponta para suas angústias, suas dúvidas e anseios. “Apropriar-se do método adequado significa, primariamente, portanto, construir e exercitar a capacidade de problematização. Nisso consiste, talvez, a contribuição mais específica da Filosofia para a formação do aluno do Ensino Médio” (PCN, 2000, p. 50). Portanto, a competência de leitura significativa de textos filosóficos consiste na capacidade de problematizar o que está lendo, ou seja, tomar posse do conteúdo de forma reflexiva.

Outra competência importante da Filosofia para o Ensino Médio é ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros. Essa competência requer a capacidade de identificar os significados que construímos na vida em comum e, após identificá-los, dar um novo sentido para construir uma identidade própria.

Uma vez que todo aluno, na própria medida do seu ser social-simbólico, já possui uma competência de leitura previamente construída, uma prática de ensino metódica e sistematicamente orientada e conduzida deve favorecer o desenvolvimento dessa competência de realizar tanto uma leitura significativa – filosófica – de textos filosóficos quanto ler, filosoficamente, textos estruturados a partir das configurações discursivas próprias das diferentes esferas culturais (PCN, 2000, p. 53).

Articular de forma interdisciplinar com as outras áreas do conhecimento é outra competência da Filosofia. É necessário, mais do que nunca, levar o aluno a ampliar sua visão de conhecimento do real, com o objetivo de apreendê-lo, não como amontoado caótico de conteúdos independentes, mas sim, como um conjunto de relações entre todas as áreas do conhecimento; faz-se necessário tornar o conhecimento produzido como uma totalidade inter-relacionada.

A consequência de uma opção pela interdisciplinaridade deve ser, portanto, a formação de cidadãos dotados de uma visão de conjunto que lhes permita, de um lado, integrar os elementos da cultura, apropriados como fragmentos desconexos, numa identidade autônoma e, de outro, agir responsabilmente tanto em relação à natureza quanto em relação à sociedade (PCN, 2000, p. 56).

A capacidade de contextualizar o conhecimento ou os textos filosóficos é outra competência a ser desenvolvida. Essa competência nada mais é do que ser capaz de elaborar por escrito os resultados de uma aprendizagem, ou seja, o estudante deve desenvolver a capacidade de contextualizar no tempo e no espaço qualquer texto que esteja lendo. Realizar um estudo contextualizado é uma das principais e mais importante competência a ser desenvolvida pela Filosofia no Ensino Médio, porque essa competência dará ao estudante possibilidade de se comunicar com qualquer linguagem, ser capaz de aplicar essas competências em comunicações concretas.

Além disso, é preciso desenvolver a habilidade de elaborar, por escrito, o que foi apropriado de modo reflexivo. Em outras palavras, o aluno deve desenvolver a capacidade de síntese, isto é, ser capaz de ler um texto e extrair as ideias centrais do texto e reescrevê-las com suas palavras. “Nesse caso, o desenvolvimento da competência de escrita não é, de nenhum modo, um aspecto secundário no desenvolvimento da personalidade, dos mecanismos de aprendizagem e, evidentemente, de um pensar reflexivo” (PCN, 2000, p. 61).

O aluno deve ser capaz de debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de opinião perante argumentos mais consistentes. Esta é uma competência síntese das demais, isto é, essa competência defende que os alunos tenham o direito de participar, em igualdade de condições, em qualquer debate, de forma sistemática ou não, seja dentro ou fora do contexto escolar.

Uma vez que se trata de construir conhecimento e vida em comum, ele está imediatamente convocado a participar no debate, a começar pelo espaço escolar: só será possível desenvolver a capacidade de uma tomada de posição refletida se, durante a exposição do professor, em sua própria exposição oral, na discussão em pequenos grupos ou num debate generalizado em sua turma, ele tiver e atribuir de modo simétrico aos interlocutores a oportunidade de, com toda liberdade, perguntar, responder, solicitar e fazer esclarecimentos, opor-se, criticar, confrontar diferentes posições e possibilidades, recusar interpretações, fazer interpretações e, em especial, mudar de posição quando estiver convencido de que a sua pode não ser necessariamente a melhor (PCN, 2000, p. 61).

Nessa instância vale ressaltar que houve um processo de deseducação com relação ao ensino de Filosofia e Sociologia, disciplinas essenciais para despertar nos educandos o senso crítico, critério essencial para a sua emancipação e para a construção de uma consciência democrática. Para Lúcia Maria Rodrigo, o ensino de Filosofia precisa problematizar para assumir uma postura filosófica, isto é, problematizar qualquer opinião, ideia. Essa atitude filosófica vai ao encontro da totalidade do real, englobando tanto a questão do ser quanto do saber.

A atitude de pedir razões, isto é, de perguntar, de problematizar é a atitude filosófica por excelência. Colocar em questão, isto é, problematizar cada opinião apresentada no curso de uma discussão, como fazia Sócrates, equivale a reconhecer que cada momento que constitui a experiência, quer dizer, a vida humana, a própria história da humanidade é em si mesmo relativo, instável, precário, carente de explicações, ou seja, problemático. É colocar em questão a experiência na sua totalidade, perguntando pelo seu princípio em explicação última. Como faziam Platão e Aristóteles, equivale a reconhecer a própria totalidade da experiência é problemática, quer dizer, que a experiência é pura problematidade (BERTL *apud* RODRIGO, 2014, 56).

Para Aspis, o maior desafio da educação é proporcionar uma formação que possa oferecer condições para os discentes conquistar sua autonomia. Uma pessoa que conquista sua autonomia intelectual afirma Aspis (2004, p. 309):

Conhece suas razões, escolhe seus critérios, é responsável, consciente de seus procedimentos e consequências e aberto a se corrigir. É criativo, capaz de rir de si mesmo, buscador de compreensão, sempre atento ao seu tamanho justo. Não se permite obediência à regra inquestionável do consumo automático, infundado e sem fim.

Tal experiência filosófica, segundo Aspis (2004), permite ao ser humano libertar-se de si mesmo, isto é, de suas opiniões, das obrigações, da preguiça e do medo. Portanto, o ensino de filosofia como experiência filosófica é capaz de propiciar ao ser

humano a conquista do pensamento autônomo. As aulas de Filosofia, assim entendida, têm como finalidade oferecer proporcionar aos alunos princípios filosóficos para que eles possam realizar um julgamento da realidade por meio da prática do questionamento filosófico e da formulação de conceitos. Nesse sentido, o aluno tomará posse do pensar filosófico e passará a exercer seu pensamento de forma autônoma. Portanto, as aulas de Filosofia devem ser aulas de filosofar, isto é, um espaço de uma verdadeira produção de Filosofia. Se as aulas de Filosofia são produção de Filosofia, o professor de Filosofia tem que se auto definir como filósofo. Assim afirma Aspis (2004, p. 310):

O professor de filosofia, dentro do que entendemos, vai ensinar a pensar filosoficamente, a organizar perguntas num problema filosófico, ler e escrever filosoficamente, a investigar e dialogar filosoficamente, avaliar filosoficamente, criar saídas filosóficas para o problema investigado. E vai ensinar tudo isso na prática. Na sua prática e na prática dos alunos. Vai ensinar tudo isso sem dar fórmulas a serem apenas reproduzidas. Não vai achar que sabe o que vai acontecer pois tudo pode acontecer já que tudo estará sendo criado novo a cada aula. Nas aulas de filosofia como experiência filosófica, o professor é um orientador, ele põe à disposição para os seus alunos os instrumentos que conhece para uma disciplina filosófica no pensamento.

A Filosofia deve ser compreendida como uma ferramenta fundamental no processo formativo do homem, ser que busca um sentido e uma compreensão de si e dos outros, que questiona e que busca saídas para os seus questionamentos. O professor de Filosofia é aquele que consegue fazer de sua sala de aula um espaço de problematização dialética com seus alunos. Ensinar Filosofia é ensinar os alunos a olhar o mundo, a sua própria realidade, com os olhos da Filosofia. É ensinar os alunos a pensar filosoficamente a sua própria realidade. Enfim, a emancipação dos discentes perpassa por essa prática filosófica, isto é, uma didática filosófica que proporciona aos educandos pensar filosoficamente sua própria realidade social, política, econômica e cultural.

Pensamos que a filosofia é formadora no sentido do desenvolvimento do homem como ser que busca compreensão, ser que questiona e cria saídas. Se assim é, não pode reduzir-se a servir a um plano determinado de homem, não é formativa no sentido de conformar o ser num modelo acabado. Sua formação é processo. Dessa maneira o professor, ele também está sendo formado nesse processo. Se ele é humano e não um super-herói que tem superpoderes, ele também está, por intermédio da sua prática de filosofia, formando-se sempre. A ação desse professor é diretiva já que não pode escapar de sê-lo por ser humana, histórico-sociocorporalmente determinada. Na sua intenção final a ação do professor é livre de expectativas, é aberta para caber, ama o novo e o

diverso. O objetivo dessa ação se realiza no estar sendo e não no chegar a ser um algo previamente sabido (ASPIS, 2004, p. 311).

O professor de filosofia é modelo, pois é capaz de fazer da sala de aula um espaço de problematização a partir da perspectiva apontada pelos estudantes. “Ensinar filosofia é antes de mais nada ensinar uma atitude em face da realidade, diante das coisas, e o professor de filosofia tem que ser, a todo momento, conseqüente com esta maneira de orientar o pensamento” (CERLETTI *apud* ASPIS, 2004, p. 311). Em outras palavras, o professor de filosofia tem que ser, constantemente, coerente com a sua maneira de orientar o pensamento de seus estudantes. Vale ressaltar que não pode haver uma separação entre aquilo que o professor de filosofia fala e o que ele faz. O professor é modelo. Nesse sentido, o aspecto mais valioso que irá determinar a relação entre professor e aluno é o processo que essa relação irá ser alicerçada. “O professor é modelo que se coloca de forma tal que provoca o desejo de transcendê-lo. Modelo que é baliza enquanto esta for necessária, que é fórmula enquanto não se criou a própria maneira” (ASPIS, 2004, p. 312). Nesse sentido, o professor pode intitular como modelo, mas jamais como matriz. Um ensina filosofia da mesma maneira que pode ensinar a andar de bicicleta. Demonstra como, dá o devido apoio, segura para não cair, prova os ânimos, corrige quando for necessário levando em conta a técnica da coisa, incentiva o protagonismo juvenil. Uma aula dessa maneira só pode ser uma aula prática. Porém, isso só será possível, se o próprio professor ser ele mesmo um ciclista ou filósofo, caso contrário, toda a sua argumentação será vazia, pois que apenas fala de filosofia não produz filosofia e, portanto, não consegue ensinar filosofia. Para que tal prática aconteça em sala de aula, o professor de filosofia deve esvaziar de si próprio, pois enquanto ele estiver cheio nada mais caberá. “Se estiver cheio não poderá apreciar o novo, nem mesmo o reconhecerá, vai deixar passar” (ASPIS, 2004, p. 312).

O professor deve ser, em sua essência, um eterno aprendiz. Não é uma missão fácil porque parte do princípio de abdicar de si, é um caso (missão) de amor. O professor quer que o aluno seja ele mesmo. Essa é uma vontade radical que visa a singularidade, isto é, sair de si próprio, perder de si mesmo para depois reencontrar consigo mesmo, quer dizer, estar sempre aberto para construir sua própria identidade, dar um sentido novo a ela. Isso pressupõe que seja um pensador.

Perder esse si mesmo, esse ego preso ao cotidiano histórico para alcançar esse homem que será em constante transformação, criação intencional de si, o *Übermensch*, alcançar o espírito livre. Quando é preciso despedir-se – daquilo que sabes conhecer e medir, é preciso que te despeças, pelo menos por um tempo. Somente depois de teres deixado a cidade verás a que altura suas torres se elevam acima das casas (ASPIS, 2004, p. 314).

Enfim, a grande missão da filosofia de Kant é proporcionar ao filósofo a reflexão da própria reflexão, é fazer a crítica da própria crítica, pensar como funciona o processo do próprio pensamento, da própria reflexão. Portanto, estudar filosofia é estudar sobre o próprio pensamento, sobre a própria reflexão. Tornar o uso público da razão, é tornar público seu pensamento, é promover um diálogo crítico do seu pensamento com a própria filosofia. A tarefa do filósofo no diálogo crítico com as outras filosofias não é vencer o debate, mas sim refinar a razão, legislar a razão para o exercício da autonomia e da liberdade.

3.2. A metodologia do ensino de filosofia

A elaboração de uma didática específica para o ensino de filosofia no Ensino Médio no Brasil é muito recente. Essa ideia ganhou força a partir dos anos de 1970 e, mesmo assim, não tem recebido a atenção primordial como a que dedicam os profissionais de outros países, principalmente na Europa.

As pesquisas demonstram que o bom ou mau desempenho estudantil não depende exclusivamente daquilo que o estudante recebe da escola e que o nível de aproveitamento da aprendizagem escolar é profundamente determinado pela educação que o indivíduo recebe em casa ou de algum grupo social do qual faz parte. Nesse contexto, manifestam-se as desigualdades socioeconômicas que se traduzem em diferentes níveis de conhecimento.

Enquanto a educação que os alunos das classes sociais menos favorecidas recebem em casa está muito distante da cultura escolar, aqueles que provêm das camadas média e alta encontram na escola uma continuidade com que trazem de casa, sem falar no apoio e nos recursos de que dispõem em seu ambiente familiar e social para complementar a aprendizagem escolar (RODRIGO, 2009, p. 28).

É claro que quanto melhor o nível sociocultural do estudante, menor será sua dependência da escola. Porém, aqueles que apresentam condição social menos favorecida, a escola torna-se o grande diferencial de suas vidas, muitas vezes, a escola é o único canal de acesso às formas mais afinadas da cultura. “Isso explica, em parte, porque a didática do Ensino da filosofia foi uma questão de menor importância até os anos de 1970, quando a escola de nível médio era mais elitista” (RODRIGO, 2009, p. 29).

A conjuntura socioeducacional instituída pela massificação do Ensino Médio resultou na criação de novos mecanismos de mediação pedagógica entre a péssima realidade cultural dos estudantes e o saber escolar. Perante essa demanda, o professor pode assumir para si duas posturas pedagógicas de extrema relevância:

Adaptar os programas de ensino às deficiências para conceber estratégias didáticas que permitam, tanto quanto possível, uma superação na direção da ampliação de seus horizontes culturais e aprimoramento intelectual (RODRIGO, 2009, p. 29).

Nesse sentido, o ensino de Filosofia passou a enfrentar dois grandes desafios: por um lado, a realidade instituída pela massificação do nível médio, por outro lado, o desafio de trabalhar diante dos desafios propostos pela efetiva democratização do Ensino Médio. No entanto, não se pode alimentar aqui aquela ilusão de que uma proposta didática de democratização do acesso ao saber filosófico poderá minimizar as desigualdades sociais, pôr fim aos desníveis culturais ou solucionar todos as defasagens do ensino.

Espera-se somente que a escola consiga cumprir um pouco melhor as funções para as quais foi criada e, nessa perspectiva, como diz Michel Tozzi, que a filosofia possa contribuir, em sua própria esfera de influência, para tornar acessível, através de mediações apropriadas, uma disciplina considerada abstrata (RODRIGO, 2009, p. 29).

O professor de Filosofia pode (e deve) desenvolver sua produção de filósofo sozinho ou coletivamente. Por ser professor, sua prática terá que ser constantemente avaliada, assim estará envolvido com o ensino de Filosofia e com a produção filosófica produzida em sala de aula.

As aulas de filosofia como lugar de experiência filosófica são lugares de estudo e produções filosóficas. Nelas a cada dia surge o novo, pois são espaço de criação. Sendo assim é movimento de provocação: provoca-se o surgimento de pensamento original, provoca-se a busca de compreensão, provoca-se a checagem do que se chamou de meu e de eu até então, provoca-se a imaginação do que poderia ser e do que não

está. É o professor o responsável pelo nascimento desse espaço onde acontece esse jogo. Nesse sentido o professor é um provocador (ASPIS, 2004, p. 315).

As relações criadas entre os participantes dessa experiência filosófica revelam entre si um trabalho coletivo ou um time que joga, sendo que a competição aqui não é contra um adversário em que um tem que sair ganhador; é uma disputa entre si, com a finalidade de proporcionar saídas filosóficas para seus problemas. As aulas de Filosofia são aquelas que desestabilizam o estudante, pois assim é a Filosofia. No mesmo instante que se encontra uma solução para um eventual problema, depara-se diante de outro problema, perde-se novamente, e desestabilizado outra vez. As aulas de filosofia têm vocação para serem emocionantes, vibrantes, profundas, pois assim é a filosofia.

Numa educação assim o educando delibera e vive aquilo. E, como num jogo, o professor deve sempre deixar claros seus objetivos pedagógicos, seus métodos e suas estratégias para que possa existir a consciência e convivência de todos quanto às regras (ASPIS, 2004, p. 316).

Nós professores de filosofia somos capazes de fazer tal ação em sala de aula. O professor de filosofia tem que inventar sua prática filosófica em sala de aula. Os manuais de filosofia que existem não são capazes de propor soluções para os eventuais problemas que aparecem nas aulas e muito menos uma metodologia que possa satisfazer ou mostrar um caminho eficaz e comovente para as aulas de filosofia no Ensino Médio. É muito difícil desenvolver um manual para uma disciplina que não alcançou sua autonomia na Educação Básica. Os livros didáticos que existem na atualidade não servem de base ou de norte para a prática didática do professor no Ensino Médio. Esses manuais existentes servem, no máximo, para proporcionar ao professor mecanismos para a criação de problemas para cada aula. O que vale ressaltar aqui é que o professor deve ser um inventor de “instrumentos” e estratégias para cada aula, para cada grupo, para cada diferente ano ou escola diferente, faz-se necessário ser um inventor de estratégias para que as aulas sejam emocionantes e contagiante, caso contrário, deixará de ser filosofia e perderá o sentido.

Alguns se prestam a ser repetidos, outros não. Assim o professor-filósofo é também um artesão. Ele vai confeccionar exercícios, vai adicionar textos, ele vai criar atividades e jogos. E assim, exercitando sua criatividade, será também modelo de criatividade (ASPIS, 2004, p. 316).

Dentro desse contexto, cabe uma questão fundamental: se o professor tem toda liberdade de selecionar os conteúdos e as estratégias do curso não representa um impedimento para que o aluno gozasse da sua autonomia. Vale ressaltar aqui que a investigação para a qual o professor se reserva o direito de escolher materiais é fruto de um projeto elaborado junto aos alunos, no qual foram levantados vários problemas de interesse dos estudantes. O motivo pelo qual o professor seleciona conteúdos, estratégias, atividades é porque ele possui o conhecimento da disciplina filosófica, conhece a história da Filosofia e é portador de uma experiência filosófica. Os estudantes não possuem as condições necessárias para fazer tais escolhas sozinhos. Porém, no que diz respeito à experiência filosófica dos alunos, o professor é orientador, ele conhece os caminhos do filosofar e poderá ser o apresentador e coordenador das experiências filosóficas dos discentes. “Ele fará isso de maneira que dê espaço para o desenvolvimento autônomo dos jovens, para contribuir com a formação de subjetividades originais” (ASPIS, 2004, p. 317).

O professor faz um programa de curso, decide coisas e mais coisas. Paralelamente a isso é modelo de inteligência em uso, modelo de pensador filosófico: aceita tentativas dos alunos, deixa espaço para que elas surjam, e espera que o aluno transcenda suas decisões e seu modo de fazer. Ao selecionar conteúdos o professor deve cuidar para fazê-lo de forma que monte um prisma em torno do aluno e não uma parede em sua frente, o que equivale dizer que o professor deve fazer essa seleção de maneira filosófica, tentando representar as diversas possibilidades de aspectos de se ver a questão. O conteúdo da filosofia, propriamente, é o filosofar, quer dizer, são suas questões, sua investigação ou métodos, sua linguagem, seus conceitos, sua história. Não podemos aceitar que se chame conteúdo filosófico o conjunto de ideias de um determinado pensador. Não podemos aceitar que o professor selecione este que chama de conteúdo para levar os alunos a determinadas conclusões. O conteúdo, quando imaginado como ferramenta, passa a ser doutrina, teoria escolhida para leitura do real (ASPIS, 2004, p. 317).

O professor só aprenderá a fazer assim fazendo. Quer dizer, somente na prática da sala de aula que o professor irá descobrir o modelo do professor-filósofo, aquele professor provocativo, artesão reflexivo, livre de expectativas determinadas. Portanto, se a Filosofia é capaz de contribuir na educação do outro para ser outro, significa que ela rompe com o mundo da conformidade e se lança ao novo, ao mundo do desconhecido, da mudança e se abre de forma esplêndida para aquilo que possa ser criado. “O professor aposta no que virá, mesmo que este seja desobediente à sua ordem das coisas, mesmo que

este seja contrário e até incompreensível, tão outro que seja esquivo à posse e à comunhão. O outro autônomo cria seu mundo e a si” (ASPIS, 2004, p. 318).

O objetivo primordial de todo professor de Filosofia consiste em transformar seus alunos em filósofos. Em razão disso, deverá promover em seus estudantes uma atitude filosófica, pois ela é a única capaz de proporcionar aos alunos o desejo de filosofar. Portanto, aos textos filosóficos escolhidos será uma ferramenta central para o processo de filosofar, mas não um fim em si mesmo. Entretanto, por mais que se estabeleça um diálogo filosófico em sala de aula, o processo de filosofar não está garantido, porque o desejo de filosofar parte de uma decisão subjetiva. Vale ressaltar que essa didática não só se refere ao querer ser filósofo, mas que o ato de filosofar supõe pôr em ato um pensamento, quer dizer, implica a novidade de quem a busca.

Não há planejamento de aula que possa dar conta da irrupção do pensamento do outro. Pois bem, essa característica do ensino de filosofia não deve ser tomada como uma debilidade pedagógica mas, ao contrário, como uma fortaleza filosófica, já que constitui o momento em que a partir da emergência do novo se pode quebrar a repetição do mesmo. (CERLETTI, 2008, p.36).

Se a meta metodológica do professor de Filosofia é ensinar a filosofar, o conteúdo a ensinar deverá integrar a atividade, a atitude e o tema filosófico. Cada realidade nova em sala de aula constitui um desafio filosófico inédito, pois ao filosofar verdadeiramente dá-se lugar ao pensamento do outro, o que supõe a entrada súbita da novidade. O planejamento do professor de Filosofia deverá ser construído a partir de suas inquietações filosóficas e das inquietações dos seus alunos, o que supõe também, de acordo com cada necessidade, que o planejamento possa ser modificado de acordo com os novos desafios filosóficos forem aparecendo em sala de aula.

Porém, para que haja novidade, para que algo possa surpreender e desafiar os estudantes e, sobretudo o professor a pensar, deverá haver um plano inicial que se veja superado. Ergo, se não há plano, não pode haver desafio (se não houvesse plano ou projeto, tudo seria novidade e, portanto, nada o seria. (CERLETTI, 2008, p.37).

O professor de Filosofia deverá ser um filósofo que cria e recria cotidianamente seu mundo de inquietações filosóficas e suas diversas tentativas de respostas, e isso ele não faz sozinho, mas dialogando com seus alunos. Planejar aulas que provoquem a irrupção do pensamento do outro. Buscar uma possibilidade de encontrar um caminho

metodológico que dê conta dessa possibilidade. Essas questões, em se tratando de Filosofia, talvez não encontrem uma resposta. É muito difícil dizer que uma didática poderá conduzir o processo de filosofar, pois os problemas filosóficos de uma sala de aula mudam constantemente. É possível delimitar um esquema didático mínimo de ação que possa refletir de maneira coerente as características do processo de filosofar. Esse esquema deve conter pelo menos dois momentos: aquele que irá pensar filosoficamente os problemas de sala de aula e aquele que irá pensar as possíveis soluções. “Quer dizer, distinguir didaticamente a construção (ou reconstrução) de um problema filosófico e a forma como se tenta resolvê-lo” (CERLETTI, 2008, p. 37).

A filosofia não é uma questão privada, ela constrói-se no diálogo. Ensinar significa tirar a Filosofia do mundo privado e exclusivo de uns poucos para expô-la aos olhos de todos, na construção coletiva de um espaço público. Por certo, cada um escolherá se filosofa ou não, mas deve saber que pode fazê-lo, e que não é um mistério insondável, tesouro de poucos. E nisso o professor tem uma tarefa fundamental: estimular a vontade. Ensinar filosofia é convidar a pensar. É convidar a compartilhar uma atividade que supõe um esforço, é certo, mas abre a enorme perspectiva de chegar e enfrentar-se com o novo (CERLETTI, 2008, p. 41).

Pensar o ensino de filosofia no Ensino Médio sobre a ótica da filosofia kantiana é filosofar para a autonomia, para o exercício da liberdade, mais ainda, é filosofar para o protagonismo juvenil. É fazer a reflexão da própria reflexão, é fazer a crítica da própria crítica. Ensinar filosofia com Kant é promover um diálogo crítico do nosso pensamento com a própria filosofia.

4

OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**4.1. O estudo de caso como estratégia de pesquisa**

O estudo de caso é o estudo de um caso, pode ser simples e específico, como de professor competente de Filosofia e Sociologia de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o processo de ensino aprendizagem nas salas de alfabetização. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus objetivos e metas claramente definidos durante todo o processo que irá desenvolver o estudo. O caso pode ser semelhante a outros, porém, é ao mesmo tempo diferente, porque possui um interesse próprio, singular.

O caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso (LÜDKE, MENGA, 2018, p. 20).

Alguns pesquisadores defendem que todo estudo de caso é qualitativo. O estudo qualitativo é aquele que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um planejamento aberto e flexível e focaliza no objeto que está sendo investigado de maneira complexa e contextualizada. Portanto, nem todos os estudos de caso são qualitativos. Os estudos de casos clínicos, de serviço social, de direito, os casos médicos e as biografias nem sempre são qualitativos. Na educação, muitos estudos de caso são qualitativos e outros não o são.

O estudo de caso como estratégia de investigação é trabalhado por vários autores, como Yin (1993 e 2005), Stake (1999), Rodríguez *et al.* (1999), e vários outros, para quem um estudo de caso pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, porém pode ser algo menos definido ou definido num plano mais complexo, que envolva decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais no processo que desenvolve a aprendizagem.

O estudo de caso é apenas uma das diversas formas de fazer pesquisa em ciências sociais. Experimentos, levantamentos, pesquisas históricas e análise de informações em arquivos são outras formas de realizar pesquisa. Cada proposta de pesquisa apresenta

vantagens e desvantagens referentes ao processo que desencadeia o desenvolvimento da pesquisa. Porém, todas essas estratégias de pesquisa dependem dessas três condições: “a) o tipo de questão de pesquisa proposto; b) a extensão do controle que um pesquisador tem sobre os eventos comportamentais reais; c) o grau de enfoque sobre eventos contemporâneos em oposição aos eventos totalmente históricos” (YIN, 2015, p. 9).

A primeira ação a ser realizada é pensar no tipo de questões de pesquisa. É importante fazer um esquema básico para os tipos de questões que serão propostas: “quem”, “o quê”, “onde”, “como” e “por quê”. Se as questões propostas concentrarem nas perguntas “o quê”, surgem duas possibilidades. Em primeiro lugar, alguns tipos de questões “o quê” são exploratórias, como: o que pode ser aprendido de um estudo sobre uma escola recentemente ingressada no ensino integral? Esse tipo de questão é uma justificativa para a condução de um estudo exploratório, cujo objetivo seria desenvolver hipóteses e proposições importantes para investigações futuras. Em segundo lugar, o tipo de pesquisa “o quê” é realmente uma forma de linha de investigação de “quantos” ou “quanto” – por exemplo, quais formas as maneiras pelas quais a comunidade escolar reagiu diante do projeto de ensino em tempo integral? A identificação dessas atitudes proporciona maior possibilidade de favorecer os métodos de levantamento do que outros. Portanto, um levantamento pode ser facilmente destinado a enumerar “o quê”, enquanto o estudo de caso não seria um método adequado para esse tipo de pesquisa.

De modo geral, os estudos de caso representam a estratégia adequada quando os propósitos que norteiam a pesquisa são questões do tipo “como” e “por quê”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre o processo da aplicação da pesquisa. No entanto, optar pelo estudo de caso para fins de execução de uma pesquisa continua sendo um dos grandes desafios das ciências sociais. O estudo de caso é utilizado como estratégia em muitas pesquisas para contribuir com o conhecimento que adquirimos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos não destacados aqui. As questões “como” e “por quê” são explicativas e conseqüentemente levam ao uso de um estudo de caso, uma pesquisa histórica ou um experimento como método da pesquisa que está sendo desenvolvida. Esse processo ocorre porque tais questões lidam com os vínculos operacionais que necessariamente precisam ser traçados ao longo do tempo. Desse modo, se o pesquisador desejar saber como uma comunidade do Distrito Mariana (MG) superou com sucesso o impacto negativo causado pelo desastre

ambiental (2015), o pesquisador aqui teria mais vantagem ou maior possibilidade para desenvolver uma pesquisa histórica ou de um estudo de caso. Vamos considerar outro exemplo: se o pesquisador procurasse saber quem sofreu na região das proximidades do Distrito de Mariana (MG) em consequência do rompimento da barragem de Mariana, o pesquisador, nesse caso, poderia realizar um levantamento dos residentes, examinar os registros governamentais ou conduzir um levantamento de campo na área afetada. Por outro lado, se desejasse saber “por quê” o ato ocorreu, teria que se basear em uma série mais ampla de informações documentárias, além da realização de entrevistas. Sendo assim, as questões “como” e “por quê” favorecem o estudo de um caso, um experimento ou uma pesquisa histórica.

Partindo-se do princípio de que as questões “como” e “por quê” são o fundamento do estudo, as duas demais condições auxiliam na realização de uma maior distinção entre pesquisa histórica, estudo de caso e experimento.

O estudo de caso é desenvolvido durante o exame dos eventos contemporâneos, mas quando os comportamentos importantes ou pertinentes não podem ser manipulados. “O estudo de caso conta com muitas das mesmas técnicas que a pesquisa histórica, porém adiciona duas fontes de evidência geralmente não disponíveis como parte do repertório do historiador” (YIN, 2015, p. 13). Novamente, embora os estudos de caso e as pesquisas históricas possam se sobrepôr, o diferencial do estudo de caso é sua capacidade de lidar com muitas evidências ao mesmo tempo – documentos, artefatos, entrevistas e observações.

A essência de um estudo de caso, a principal tendência em todos os tipos de estudo de caso, é que ela tenta esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados (YIN, 2015, p. 16).

O estudo de caso é uma investigação empírica que busca a compreensão de um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real, de modo especial quando os limites entre o fenômeno e o contexto estão explicitamente definidos. Portanto, o método de estudo de caso é usado quando estão lidando com condições contextuais, pois se acreditam que elas poderiam ser profundamente utilizadas ao seu fenômeno de estudo. Por um lado, esse conceito ajuda a distinguir a pesquisa de estudo de caso de outros métodos de pesquisa. Um experimento, por exemplo, separa o fenômeno de seu contexto,

pois preocupa-se apenas com o fenômeno de interesse e apenas como é representado por algumas variantes. Nesse sentido, o contexto é ignorado, porque é controlado pelo ambiente de laboratório. A pesquisa histórica, por sua vez, investiga a situação que interliga o fenômeno com seu contexto, mas geralmente em estudo de eventos não contemporâneos. Portanto, os levantamentos podem até tentar conciliar fenômeno e contexto, mas a capacidade de um levantamento investigar o contexto é extremamente restrita. Por outro lado, essa definição dos estudos de caso aparece porque o fenômeno e o contexto nem sempre são claramente distinguíveis nas diversas situações do mundo real. Nesse sentido, o estudo de caso é uma investigação que:

Enfrenta uma situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, conta com múltiplas fontes de evidência, com os dados precisando convergir de maneira triangular, e como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e análise de dados (YIN, 2015, p. 18).

Desenvolver um estudo de caso significa elaborar uma estratégia de pesquisa a partir de cinco problemas principais: 1) as questões do estudo de caso; 2) as proposições, se houver; 3) a(s) unidade(s) de análise; 4) a lógica que une os dados às proposições; e 5) os critérios para interpretar as contradições. As definições desses componentes indicam não somente se a estratégia de estudo de caso é viável ou desejável como também pela forma como esses componentes podem se identificar e delimitar o caso.

O primeiro componente já foi abordado anteriormente nas questões “quem”, “o quê”, “onde”, “como” e “por quê”. Quanto ao segundo componente, cada proposição tem sua atenção voltada para algo que deve ser examinado dentro do processo que desencadeia o estudo. Por exemplo, pressupõe em uma pesquisa: o que as escolas de Ensino Médio Integral estão fazendo para superar o método de ensino tradicional para implantar uma metodologia contemporânea em que o aluno é o verdadeiro protagonista de todo processo de ensino aprendizagem e o que o professor executa como mediador de todo esse processo? Essas questões “como” e “por quê”, levando em consideração o que realmente o pesquisador está interessado em investigar, conduziu-o para a pesquisa de estudo de caso como método mais adequado. Vale ressaltar que essas questões não direcionam de maneira eficaz para o que o pesquisador deve estudar.

O terceiro componente (unidade de análise) está relacionado com o problema fundamento da pesquisa – a definição do caso a ser estudado. A definição do caso a ser estudado é um problema que realmente confronta muitos pesquisadores no princípio dos seus estudos de caso. Ex: o investigador terá que considerar pelo menos dois passos diferentes no início da pesquisa: definir o caso e delimitar o caso.

Uma vez que a definição geral caso tenha sido estabelecida, outros esclarecimentos – às vezes, chamados de delimitação do caso – tornam-se importantes. Se a unidade de análise for um pequeno grupo, por exemplo, as pessoas a serem incluídas no grupo (tópico imediato do estudo de caso) devem ser distinguidas daquelas que estão fora dele (o contexto para o estudo de caso). Da mesma maneira, se o caso for sobre os serviços locais em uma determinada área geográfica, você deve decidir quais serão os serviços cobertos. Também desejável, para quase qualquer tópico escolhido, são os limites específicos de tempo para definir o começo e o fim estimados do caso para o propósito do seu estudo. Delimitar o caso dessa maneira ajudará a determinar o escopo de sua coleta de dados e, particularmente, como irá distinguir os dados sobre o sujeito do seu estudo de caso (o fenômeno) dos dados externos do caso (o contexto) (YIN, 2015, p. 36).

Dessa maneira, o estudo de caso como método de pesquisa tem como meta abranger tudo – tratando do procedimento de planejamento, das técnicas e das coletas de dados e das abordagens específicas à análise dos mesmos. “Nesse sentido, o estudo de caso não é apenas limitado a uma tática para coleta de dados isolada ou mesmo uma característica isolada de projeto ” (YIN, 2015, p. 18).

O quarto componente tem sido cada vez mais desenvolvido e praticado pelos investigadores na realização da pesquisa de estudo de caso. O componente aponta antecipadamente os caminhos a serem percorridos pela análise de dados no seu estudo de caso. “Contudo, durante o estágio de projeto, você precisa estar atento às opções e a como elas podem adequar-se ao seu estudo de caso. Dessa maneira, seu projeto de pesquisa pode criar uma base mais sólida para a análise posterior ” (YIN, 2015, p. 37). Por fim, o quinto componente, para muitos estudiosos, uma ilustração comum desse componente aparece quando as análises das estatísticas são relevantes. Portanto, as estimativas estatísticas servem como os critérios para a interpretação dos resultados apontados na pesquisa. Vale ressaltar que os dois últimos componentes – isto é, a definição da lógica que vincula os dados das proposições e os critérios para a interpretação dos resultados alcançados na pesquisa – levarão à antecipação da análise do seu estudo de caso, orientando o que deve ser feito após os dados terem sido coletados.

Os principais objetivos do estudo de caso são: a) a compreensão do evento que está sendo estudado e ao mesmo tempo desenvolver teorias mais genéricas a respeito do fenômeno investigado; b) vai além de descrever fatos ou situações, quer dizer, busca proporcionar um conhecimento detalhado do fenômeno investigado em questão e comprovar ou contrastar relações evidenciadas no caso; c) é explicar, descrever, explorar, avaliar ou transformar o fenômeno investigado.

Os estudos de caso, na sua essência, parecem herdar as características da investigação qualitativa. Esta parece ser a posição dominante dos autores que abordam a metodologia dos estudos de caso. Neste sentido, o estudo de caso rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 52).

A vantagem do estudo de caso está na sua aplicabilidade a realidades humanas, a contextos contemporâneos do cotidiano do ser humano. Algumas características são fundamentais para dar sustento à metodologia do estudo de caso, “como a natureza da investigação em estudo de caso, o seu carácter holístico, o contexto e sua relação com o estudo, a possibilidade de poder fazer generalizações, a importância de uma teoria prévia e o seu carácter interpretativo constante.” (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p 53). De certa maneira, assim podemos sintetizar suas principais características: a) o fenômeno é observado em seu ambiente natural; b) os dados são coletados por diversos meios; c) um ou mais entes (pessoas, grupos, organizações) são examinados; d) a complexidade do caso é estudada intensamente; e) não são utilizados controles experimentais; f) o pesquisador precisa especificar previamente o conjunto de variáveis; g) a pesquisa envolve as questões como e por quê; h) não considera prevalências ou incidências; i) o estudo enfoca eventos contemporâneos; j) requer um problema que convoca a compreensão holística de um evento ou de uma situação em questão, usando a lógica indutiva, ou seja, do particular ou do específico para o geral.

A pesquisa de estudo de caso abrange tanto os estudos de caso único quanto de casos múltiplos. Nesse sentido, os estudos de caso podem abranger as evidências quantitativas. Entretanto, as divergências entre as evidências quantitativas e qualitativas não causam uma diferença entre as diversas formas de pesquisa. No entanto, a estratégia de pesquisa de estudo de caso não poderá ser confundida com pesquisa qualitativa. Ao

contrário, os estudos de casos podem abranger características e até mesmo restringir à evidência qualitativa. De fato, qualquer divergência entre a evidência quantitativa e qualitativa não será capaz de demonstrar as diferenças entre os vários métodos de pesquisa. Outro dado importante para observar é que a pesquisa de estudo de caso não é apenas uma forma de pesquisa qualitativa, mesmo que tenha possibilidade de ser reconhecida entre as inúmeras opções da pesquisa qualitativa. “O uso de uma mistura de evidências quantitativas e qualitativas, juntamente com a necessidade de definir um caso, são apenas duas das formas nas quais a pesquisa de estudo de caso vai além de um tipo de pesquisa qualitativa” (YIN, 2015, p. 20). Referente à natureza da investigação do estudo de caso, mesmo que a ênfase maior desse procedimento metodológico é a pesquisa qualitativa, isso não significa, que não possam trabalhar perspectivas quantitativas.

Stake (1999) refere que a distinção de métodos qualitativos e quantitativos é uma questão de ênfase, já que a realidade é uma mistura de ambos. Este autor reconhece também a existência de estudos de caso quantitativos, mas salienta que não são tanto do seu interesse. Também Yin (2005) aborda esta questão, salientando que os estudos de caso são uma estratégia abrangente e podem incluir as evidências quantitativas e ficar até limitados a essas evidências. Ainda segundo este autor, a estratégia de estudo de caso, ao ser uma estratégia abrangente, não se deve confundir com pesquisa qualitativa, pois existe uma grande e importante área comum entre a investigação qualitativa e quantitativa (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 52).

O desenvolvimento de projetos de investigação constitui uma realidade complexa e difícil quando a estratégia metodológica é o estudo de caso, pois, diferentes de outras estratégias de investigação, os projetos de estudos de caso não possuem uma sistematização. Diante dessa realidade, as estratégias de estudo de caso, por serem uma estratégia pouco sistematizada e abrangente, orientam que as características do estudo de caso não sejam totalmente coincidentes e podem sofrer algumas mudanças a partir das abordagens, do modelo metodológico e dos aspectos a que cada autor dê maior importância. É utilizada também uma linguagem diferenciada para aspectos semelhantes do estudo de caso. Esta diferença pode resultar da maneira como cada autor interpreta a metodologia do estudo de caso. Por mais simples que seja a definição do estudo de caso enquanto estratégia o seu desenvolvimento em si é complexo. É um método paradoxo, isto é, quanto mais fácil for sua estratégia de pesquisa, quanto mais difícil será sua aplicação na prática.

Sobre o carácter holístico dos estudos de caso, podemos dizer que os estudos de caso são holísticos, porque herdaram essa característica da investigação qualitativa. Nesta perspectiva, os estudos de caso visam uma maior concentração no todo, para chegar a compreender o fenómeno na globalidade e não alguma particularidade ou diferenciação de outros casos (Stake, 1999) (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 53).

Existem estudos de caso que podem ser holísticos, mas existem vários outros estudos de caso que não o são, conforme o modelo do projeto do estudo de caso. Porém, no que diz respeito à atenção que deva dar ao contexto, deve ser tanto maior, quanto mais intrínseco for o caso. A importância do contexto está totalmente relacionada ao tipo de caso que irá estudar.

A necessidade de realizar estudos de caso surge da necessidade de estudar fenómenos sociais complexos. Deste modo, para este autor, os estudos de caso devem usar-se quando se lida com condições contextuais, confiando que essas condições podem ser pertinentes na investigação (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 53).

Nesse sentido, o valor do estudo de caso reside no fato de investigar não apenas um fenómeno, mas também seu contexto. Portanto, isto pressupõe a presença de tantas variáveis que o número de casos necessários para que pudessem efetuar um tratamento a partir de estatísticas seria basicamente impossível estudar. Uma outra temática interessante abordada nos estudos de caso é a sua capacidade em proferir generalizações. A finalidade do estudo de caso é proporcionar a clareza do caso, por meio da particularização. Todavia, existem circunstâncias em que há possibilidade de um estudo de um caso permitir a generalização para outro caso.

Stake (1999) distingue entre “pequenas generalizações” e “grandes generalizações”. As primeiras referem-se a inferências internas que o investigador pode fazer sobre um determinado caso. As segundas podem ser relevantes para outros casos não estudados ou para a modificação de generalizações existentes. Ao abordar a problemática da generalização, Stake (1999) fala da importância da “generalização naturalista”. Esta generalização assenta na implicação e experiência do investigador (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 54).

Yin (2005) apresenta um critério de classificação do qual aparecem seis tipos diferentes de estudos de caso, conforme mostra a tabela abaixo.

Tabela 1 - Tipos de estudos de caso (Yin, 2005).

	Únicos	Múltiplos
Exploratórios	Exploratórios únicos	Exploratórios múltiplos
Descritivos	Descritivos únicos	Descritivos múltiplos
Explanatórios	Explanatórios únicos	Explanatórios múltiplos

(Meirinhos & Onório, 2016, p. 57).

Sendo únicos ou múltiplos, os estudos de caso podem ser também exploratórios, descritivos ou explanatórios. A finalidade dos exploratórios é definir as questões ou as hipóteses para uma pesquisa posterior. Em outras palavras, é o ato preliminar, o primeiro passo para uma investigação futura, mas não um estudo de caso propriamente dito. “Estes estudos são diferentes dos descritivos, podendo buscar hipóteses e proposições relevantes para orientar estudos posteriores. Os estudos exploratórios são, talvez, os de reputação mais notória” (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 57). Por outro lado, os estudos descritivos representam a totalidade descrita de um fenômeno que se manifesta em seu contexto. Os estudos explanatórios procuram informação que proporciona a eficácia nas relações de causa e efeito, isto é, procuram a causa que melhor esclarece o objeto que está sendo estudado e todas as suas relações causais. “Yin (2005) aborda as características gerais do desenho de estudos de caso, partindo do princípio que os casos podem ser únicos ou múltiplos, podendo também ser, simultaneamente, holísticos (com uma unidade de análise) ou incorporados (várias unidades de análise)” MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 57).

Tabela 2 - Tipos de projeto para estudos de caso (Adaptado de Yin, 2005).

	Projeto de caso único	Projeto de casos múltiplos
Holísticos (uma unidade de análise)	Holísticos de caso único	Holísticos de casos múltiplos
Incorporados (várias unidades de análise)	Incorporados de casos únicos	Incorporados de casos múltiplos

(Meirinhos & Onório, 2016, p. 58).

A escolha de um projeto de caso de caso único ou múltiplos é uma temática a ser pensada no ato de formular os problemas da pesquisa.

O estudo de múltiplos casos contribui também para um estudo mais convincente, pois como referem este tipo de desenho permite contestar e contrastar as respostas obtidas de forma parcial com cada caso que se analisa. Deste modo, se as conclusões forem idênticas a partir dos dois casos, elas incrementam a possibilidade de generalização. Por estas razões ter, no mínimo, dois casos no estudo deve ser uma meta (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 58).

A grande importância da utilização das fontes múltiplas de evidência é o desenvolvimento de linhas opostas de investigação. Portanto, qualquer descoberta ou conclusão em um estudo de caso provavelmente será muito mais adequado e aprimorado se for fundamentada em várias fontes distintas de informação, capaz de confirmar, ratificar ou comprovar os fatos investigados na pesquisa.

A triangulação permite obter, entre duas ou mais fontes de informação, dados apresentados a partir da mesma fonte. Um caminho importante é formular a mesma indagação a partir da análise de diferentes fontes; se todas as fontes apresentarem os mesmos argumentos, os dados formam triangulados com eficiência. Por fim, o estudo de caso ocupa um lugar especial na pesquisa de avaliação. Nesse sentido, existem pelo menos aplicações diferentes:

A mais importante é explicar os presumidos vínculos causais nas intervenções da vida real que são demasiado complexos para as estratégias de levantamentos ou experimentais. Uma segunda aplicação é descrever uma intervenção e o contexto na vida real no qual ela ocorreu. Em terceiro lugar, os estudos de caso podem ilustrar determinados tópicos dentro em uma avaliação. Em quarto lugar, a estratégia de estudo de caso pode ser usada para explorar as situações em que a intervenção sendo avaliada não possui um único e claro conjunto de resultados (YIN, 2015, p. 20).

A principal proposta do estudo de caso desenvolvida nessa pesquisa é a descritiva, quer dizer, são descritos alguns exemplos da conduta moral do ser humano na sociedade fundamentada na lei moral kantiana. Proporciona uma maior compreensão dos acontecimentos, está centrada nas questões “como” e “por quê”. Possuem objetivos bem definidos, com procedimentos formais estruturados e dirigidos para a solução de problemas ou avaliação de alternativas de cursos de ação. A descrição visa a compreensão completa do fenômeno investigado.

4.2. O papel do investigador no estudo de caso

O investigar possui as seguintes características: capaz de fazer boas perguntas – e interpretar as respostas; bom ouvinte e não ser enganado por suas próprias ideologias e preconceitos; capaz de ser adaptável e flexível, de forma que as situações recentemente encontradas possam ser vistas como oportunidades e não ameaças; ter uma noção clara das questões que estão sendo estudadas; e deve ser imparcial em relação a noções preconcebidas, incluindo aquelas que se originam de uma teoria. Uma pessoa sensível e atenta a provas contraditórias.

Este aspecto remete-nos para a relação sujeito/objeto na investigação. As abordagens positivas configuram a ideia de neutralidade do observador, livre de qualquer influência do objeto investigado. Nesse sentido, é possível observar uma realidade objetiva, na medida em que pode considerar a possibilidade de se eliminar a subjetividade por meio de uma relação distante do observador/investigador. “Estas posições admitem a existência de um papel mais construtivo do sujeito e, conseqüentemente, a existência de uma realidade subjetiva” (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 60).

A observação participante é um modo especial de observação, em que o investigador não é meramente um observador passivo, mas pode assumir uma variedade de papéis no estudo de caso, podendo mesmo participar em acontecimentos a serem estudados (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 61).

A investigação participante não se apresenta como uma atividade fácil, pois exige uma certa aprendizagem que possibilite ao investigador desenvolver o duplo papel de investigador e participante. Referente a alguns tópicos de pesquisa, é possível que não haja outro modo de coletar ou recolher evidências a não ser através da observação do investigador. Vale ressaltar que outra oportunidade bastante interessante é a capacidade de o participante perceber a realidade do ponto de vista de alguém de dentro do estudo de caso, e não um mero ponto de vista externo. Referente a esta temática, é importante relatar a importância do papel psicossocial do observador participante na coleta de dados.

Não obstante o esforço investido, será suficientemente compensado com a qualidade da informação obtida através deste procedimento. O observador participante pode aproximar-se num sentido mais profundo e fundamental às pessoas e comunidades estudadas e aos problemas que as preocupam. Esta aproximação que situa o investigador no papel dos participantes, permite obter percepções da realidade estudada que dificilmente se poderiam conseguir sem se implicar de maneira efetiva (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 61).

Por mais que se demonstre o problema da interferência, a implicação demonstra também vantagens, tais como uma maior interação com a realidade dos dados, um melhor entendimento das motivações das pessoas e uma maior possibilidade e uma maior facilidade no entendimento das variáveis do contexto em que o estudo está inserido. “Sendo a questão complexa parece importante, antes de mais, ser necessário analisar a interferência eventualmente produzida e incluí-la na investigação, mais do que negligenciá-la ou considerá-la nula” (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 61).

Como foi abordado anteriormente, umas das características dos estudos de caso é a possibilidade de alcançar informação por meio de múltiplas fontes de dados. O investigador deve ter em seu plano de ação o formato em que vai recolher os dados, a estrutura e os recursos tecnológicos que irá utilizar. “O estudo de caso faz recurso a uma diversidade de formas de recolha de informação, dependente da natureza do caso e tendo por finalidade, possibilitar o cruzamento de ângulos de estudo ou de análise” (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 62).

Entre os instrumentos que são utilizados para recolher informações encontram-se o diário, o questionário, as fontes documentais, a entrevista individual e de grupo e os registros que as modernas tecnologias da informação e comunicação nos proporcionam adquirir.

O diário é um bom instrumento para registo dos processos e procedimentos de investigação. Dada a vulnerabilidade da nossa memória, o diário, como salienta Vázquez e Angulo (2003), é o local onde permanecem “com vida” os dados, os sentimentos e as experiências da investigação. O diário é um instrumento reflexivo e de análise, onde o investigador regista, não apenas, as notas de campo, mas também as suas reflexões sobre o que vê e ouve. É assim um registo da observação direta, mas também pode haver grelhas de observação, onde os registos são feitos de forma mais sistematizada (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 62).

O questionário, por sua vez, não se constitui como uma das técnicas mais representativas na investigação qualitativa, pois ele é mais utilizado nas técnicas de investigação quantitativa. Entretanto, como técnica de recolha de dados, o questionário pode ser de grande utilidade para a investigação qualitativa. O fundamento desta técnica está na criação de um formulário, elaborado com antecedência e normatizado.

As fontes documentais são uma estratégia básica em um estudo de caso. “Estas fontes podem ser diversas: relatórios, propostas, planos, registos institucionais internos, comunicados, dossiês, etc” (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 62). As informações recolhidas servem de base para contextualizar o caso, acrescentar informação ou para reconhecer evidências em outras fontes.

A entrevista é uma das fontes de informação mais importantes e essenciais, nos estudos de caso. Entrevistar é uma das formas mais comuns e poderosas de tentar compreender outros seres humanos. A entrevista é um óptimo instrumento para captar a diversidade de descrições e interpretações que as pessoas têm sobre a realidade. O investigador qualitativo tem, na entrevista, um instrumento adequado para captar essas realidades múltiplas. A entrevista é considerada uma interação verbal entre, pelo menos, duas pessoas: o entrevistado, que fornece respostas, e o entrevistador, que solicita informação para, a partir de uma sistematização e interpretação adequada, extrair conclusões sobre o estudo em causa (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 62).

A entrevista é uma das técnicas de investigação mais importante do estudo de caso. É uma das estratégias mais poderosas no processo de compreensão humana. A entrevista constitui-se num excelente instrumento para captar a diversidade de descrições e interpretações que as pessoas fazem sobre o cotidiano. É uma interação social pelo menos entre duas pessoas. O estudo de caso terá sentido se tiver como fundamento um rigoroso esquema metodológico, tendo como ponto de partida uma indagação iniciada com o porquê ou como, pois tais indagações nortearão todo o processo da pesquisa.

O estudo de caso faz sentido se assentar num desenho metodológico rigoroso, partindo de um problema iniciado com “porquê” ou “como” e onde sejam claros os objectivos e o enquadramento teórico da investigação. O problema poderá decompor-se em proposições e estas, por sua vez, em questões orientadoras. Terão de se identificar a(s) unidade(s) de análise e de desenhar os instrumentos de recolha da informação. Deve também fazer-se o necessário registo e classificação da informação a partir das múltiplas fontes de evidência; proceder à triangulação da informação para dar resposta às questões orientadoras e, por fim, filtrar criticamente a problemática estudada com os

elementos conceituais teóricos que fundamentaram o estudo (MEIRINHOS & ONÓRIO, 2016, p. 64).

O estudo de caso é uma estratégia que exige do investigador uma reflexão cautelosa sobre os aspectos apresentados na coleta de dados. Portanto, é uma estratégia poderosa quando o contexto é complexo e quando ocorrem um conjunto de variáveis complexas na aplicação das coletas de dados.

4.3. O campo de investigação e aplicação: a escola

A Escola Estadual “Senador Vespasiano Martins” foi inaugurada no dia 26 de agosto de 1953. A merenda escolar foi inaugurada no dia 24 de abril de 1959. O Grupo Escolar passa a se chamar Ginásio Estadual Comercial “Vespasiano Martins” sob a direção de Enir Mecchi Thomaz no dia 08 de fevereiro de 1971. No dia 30 de abril de 1971 foi realizada a primeira eleição do Grêmio Estudantil. Em 18 de dezembro de 1971, a Escola celebrou a primeira formatura da 4ª série. Com o pedido de afastamento da diretora em 30 de dezembro de 1971, assume a direção Maria de Lourdes Arruda no início do ano letivo de 1972. No ano de 1993, foi realizada a primeira eleição para diretor. Nessa ocasião a comunidade escolar elegeu para assumir o cargo de diretora a professora Lourdes Braga Fracalossi. Em 1994 ocorreu a reforma geral e construção de novo pavimento da Escola. A Escola foi reinaugurada em 1995. Em 1997 a professora Lourdes Braga foi reeleita para mais uma gestão. O símbolo da escola foi escolhido pela comunidade escolar em 1998. Nesse mesmo ano foi criada a Classe Hospitalar da Escola. No ano de 2003 a Escola celebrou 50 anos de história em Campo Grande. A inauguração da Sala de Tecnologia Educacional sob a gestão de Hélio de Lima - secretário de educação do Estado de MS, no ano 2004. Em 2005, a Escola inaugurou a cobertura da quadra de esportes. Atualmente a escola tem como Diretor Antônio Barbosa Sorriha e Diretor Adjunto Leossandro Carlos Adamiski. Em 2018 ocorreu a Implantação do Ensino Médio integral como os primeiros anos. Já no ano letivo de 2019 toda a Escola será integral.

A principal marca desta Instituição de Ensino é a construção de um espaço democrático e integrado para realizar ações coletivas que viabilizem a construção do conhecimento. Pensando na construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, a escola tem como bandeira lutar pela garantia de um sistema educacional acolhedor para todos. A grande perspectiva dessa Instituição de Ensino é o desenvolvimento de uma aprendizagem permanente, de uma formação continuada, considerando como elemento

central dessa formação a construção de uma cidadania autêntica. A sua prioridade é a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Diante dessa perspectiva e projetando alcançar as metas propostas, a escola expressa sua preocupação e as diretrizes que terá que desenvolver na prática para atingir seus objetivos que estão inseridos no Projeto Político Pedagógico desta Unidade Escolar.

Acreditamos que a escola que se preocupa com a cultura em massa ou cultura popular estará atendendo a todos num contexto social e educacional. Paulo Freire chama essa cultura do aluno de “Cultura Popular.” Outros educadores que também estudaram esse tema, como o educador francês Georges Snyders a chama de cultura primeira. Equacionar educadamente ou não a relação entre identidade cultural e itinerário educativo, sobretudo para as camadas populares pode representar a grande diferença na extensão ou não na educação para todos com qualidade (PPP, 2017, p. 02).

A Escola tem como visão ser uma instituição de referência pela qualidade na educação até 2025, pelas ações inovadoras em gestão, bem como por suas propostas e práticas pedagógicas, reconhecidas pelo compromisso e responsabilidade com a formação humana e acadêmica do estudante, pautadas pelo respeito e confiança na comunidade escolar, ampliando parcerias em busca de elevados níveis de satisfação e resultados. Por fim, é meta construir uma escola democrática que atua com a excelência e qualidade na prestação dos serviços educacionais à comunidade.

A principal missão da Escola é proporcionar qualidade na oferta de educação em tempo integral no Ensino Médio, de forma a garantir a formação acadêmica de excelência, o desenvolvimento da autonomia, a solidariedade e a competência do estudante, fortalecendo e respeitando a diversidade do cidadão. Focada nesse viés teórico, a comunidade escolar está empenhada e acredita que a diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir essa missão humanista, a escola tem como meta mostrar ao estudante que existem outras culturas além da sua. Portanto, a tarefa da escola consiste em mostrar que uma escola autônoma significa uma escola curiosa, ousada, estabelecendo um diálogo com todas as concepções do mundo. É uma Instituição que tem orgulho e compromisso pelo trabalho que desenvolve e tem como missão principal “oferecer um ensino de qualidade que contribua para a formação integral dos alunos para que possam atuar construtivamente na sociedade, motivados pelos ideais de altruísmo e solidariedade” (PPP, 2017, p. 02).

Para ser eficiente em sua missão, a escola tem como visão a construção de uma Instituição democrática que possa atuar com excelência e qualidade no desenvolvimento dos serviços educacionais à comunidade. É objetivo primordial proporcionar aos

educandos uma interação social entre eles promovendo um convívio harmonioso e respeitoso diante da diversidade cultural, social, econômica, política e religiosa existente nessa comunidade escolar.

Sendo assim, uma escola capaz de preparar indivíduos para a vida em sociedade com respeito às diferenças, exercendo plenamente a cidadania com a criticidade e a responsabilidade no agir cotidiano, independente de cor, raça, crenças valores e necessidades físicas especiais (PPP, 2017, p. 03).

Visando atingir esses ideais, a Escola Estadual Vespasiano Martins adota os principais valores: respeito pelos indivíduos; excelência, seriedade e competência; comprometimento de todos pela qualidade da educação; foco na inovação; defesa pela igualdade de oportunidades para toda a comunidade escolar; transparência em todas as ações da comunidade escolar; e compromisso em assumir diante da sociedade uma responsabilidade social, isto é, proporcionar uma educação que desperte nos estudantes mudanças de atitude que valorize o desenvolvimento sustentável da região por meio de parcerias que estimulem a educação altamente ecológica dos estudantes. O desenvolvimento do presente projeto nessa unidade escolar propiciará a vivência autêntica desses valores expressos no Projeto Político Pedagógico e, nesse sentido, será um instrumento primordial para que a Escola alcance as principais metas propostas em seu PPP.

A escola possui os seguintes valores em seu Plano de Ação: Busca permanente da qualidade dos serviços educacionais prestados à população sul-mato-grossense; Potencialização das ações inovadoras na busca de um ensino de qualidade; Valorização, respeito e cumprimento dos princípios legais e de convivência; Valorização dos servidores da educação nos aspectos profissional e humano; Respeito pelo indivíduo: Ser crítico, proporcionando a responsabilidade no poder da argumentação. Respeitar as diferenças, a dignidade e os direitos de todas as pessoas; Excelência, seriedade e competência: Buscar a autorrealização através do atendimento das necessidades dos educandos, de maneira ética e cada vez melhor; Compromisso com a qualidade da educação: Emprego de conhecimentos e tecnologia aplicada ao cotidiano escolar; Inovação: Buscar e incentivar formas apropriadas para a solução de problemas que frutifiquem em resultados para que os estudantes resolvam desafios organizacionais; Equidade: Propiciar oportunidades iguais a todos os atores do fazer pedagógico, otimizando a relação ao comunicar de forma transparente e assertiva o desafio do processo de mudança na cultura organizacional necessária na promoção de lideranças, bem como os benefícios de adotá-la; Transparência:

Comunicação aberta, honesta e clara em todos os segmentos desta unidade escolar, promovendo o interesse participativo, tendo como base a confiança; Responsabilidade Social: Construir o conhecimento necessário para mudanças de atitudes que oportunize o desenvolvimento sustentável da região, utilizando parcerias que estimulem o crescimento exponencial do grupo. Adotar ações ecológicas, humanas e ambientais, de modo que se desenvolva o crescimento atitudinal em todas as instâncias.

4.4.O que pretende ser aplicado

O presente projeto tem como finalidade desenvolver uma didática filosófica da aplicabilidade do Imperativo Categórico kantiano na sala do 3º ano B da Escola Estadual Vespasiano Martins. A grande meta dessa didática é proporcionar aos estudantes do 3º ano do Ensino Médio uma reflexão profunda referente à prática da honestidade, da corrupção, da intolerância, do respeito, da responsabilidade e da corresponsabilidade no processo de ensino aprendizagem na sala de aula e das atitudes humanas diante do trânsito e do meio ambiente a partir do Imperativo Categórico de Kant, isto é, que os estudantes procurem agir sempre com aquela máxima em que sua ação possa tornar uma lei universal, quer dizer, uma lei moral.

De acordo com Kant, se toda ação do cidadão for dirigida pelo Imperativo Categórico, isto é, movida pelo dever, sua conduta estará de acordo com a lei moral. Em outras palavras, uma ação moral movida pelo Imperativo Categórico será sempre uma ação voltada para a boa vontade, pois uma boa ação ela é boa por si mesma independente de condições.

Diante dessa perspectiva kantiana, a grande contribuição desse projeto é proporcionar aos estudantes do Ensino Médio uma consciência moral autêntica, para que eles passem a pensar por si mesmos e que adquiram uma capacidade de decidir o que fazer, de justificar as razões de suas decisões e de assumirem para si e para os outros as consequências delas. Nesse sentido, fica claro e evidente que toda ação movida pelo dever proporcionará ao cidadão a capacidade de decidir sobre os bons sentimentos, as boas intenções, as boas ações e as decisões e ações livres. As ações movidas pelo dever são aquelas determinadas pela razão prática, ou seja, todo princípio moral, para Kant, reside na autonomia da nossa razão que é prática. A proposta didática aqui é proporcionar aos

estudantes uma autêntica reflexão filosófica acerca de suas ações morais e que compreendam que toda lei moral está fundamenta na autonomia da vontade, ou seja, uma vontade livre é aquela submetida às leis morais. Nisso consiste o Imperativo prático para Kant: “age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio” (KANT, 1980, p. 135).

Diante da reflexão filosófica das temáticas propostas nesse projeto para desenvolver a didática desta ação prática, serão propostos alguns caminhos essenciais aos estudantes que possam orientá-los para a prática da boa vontade. Primeiramente, os estudantes deverão despertar uma consciência de si e dos outros, ou seja, que sejam capazes de realizar uma reflexão e que reconheçam a existência dos outros como sujeitos éticos iguais a sua pessoa. Em segundo lugar, os alunos terão que ser dotados de vontade, quer dizer, que tenham capacidade de controlar e orientar seus desejos, impulsos, tendências e sentimentos. Em terceiro lugar, eles terão que ser sempre responsáveis, ou seja, que tenham capacidade de se perceberem como autores da ação e avaliarem os resultados e as consequências de tal ação em relação a sua pessoa e nas outras pessoas. Por fim, os estudantes terão que se sentir livres, isto é, que sejam capazes de compreender o que move a causa interna de seus sentimentos, atitudes, decisões e ações, não ficando submissos aos poderes externos, mas sim tenham autonomia perante qualquer ação moral que irá desempenhar na sociedade.

A principal meta desta proposta didática filosófica é proporcionar caminhos, alguns questionamentos que despertem nos alunos uma reflexão referente à universalidade da ação moral, algumas situações problemas que levem os alunos do Ensino Médio a tomarem decisões, assumirem uma postural ética diante de tais problemas apresentados como sujeitos morais ativos e conscientes na sociedade. Em outras palavras, que sejam sujeitos morais que controlem seus impulsos, suas inclinações e suas paixões, que estabeleçam um diálogo consigo mesmo e com os outros perante o sentido dos valores e dos hábitos e normas estabelecidos, que sejam capazes de avaliar sua conduta moral, que consultem sempre sua razão e sua vontade antes de desempenharem qualquer ação, isto é, obedecendo sempre o mandamento da razão, que considerem os outros sempre como um fim e nunca como um meio, sejam responsáveis sempre pela sua ação, tenham capacidade de proferir um julgamento de suas próprias intenções e recusem a violência contra si e contra os outros. Em síntese, que os estudantes sejam autônomos.

Para desenvolver esse projeto em sala de aula foram escolhidos os seguintes textos para serem lidos na íntegra com os alunos do 3º ano B do Ensino Médio: “Segunda Seção” da obra *Fundamentação da metafísica dos costumes*, no qual Kant descreve a Transição da filosofia moral popular para a metafísica dos costumes e os dois primeiros capítulos da obra *Crítica da razão prática*, em que Kant descreve os princípios da razão prática pura e o conceito de um objeto da razão prática pura. Esses textos foram escolhidos pela sua profundidade e pela clareza que Kant descreve o Imperativo Categórico e, por isso, são os recortes essenciais da literatura kantiana para promover junto aos alunos um diálogo crítico e consistente da lei moral kantiana enquanto princípio universal que determina e fundamenta a razão prática.

O presente projeto foi desenvolvido entre os meses de maio e dezembro do ano letivo de 2018. Foram utilizadas 09 aulas para a realização das leituras e reflexão na sala de aula a partir dos temas abordados na proposta didática. A reflexão dos textos de Kant foi feita a partir dos relatos de um dilema moral vivenciado pelos estudantes. Portanto, o objetivo dessa proposta didática foi proporcionar soluções, caminhos a serem percorridos pelos alunos a partir da reflexão do Imperativo Categórico kantiano.

4.5. Os sujeitos: a escolha dos perfis

A Escola está localizada na Vila Glória, na cidade de Campo Grande – MS. A maioria dos estudantes, em torno de 53% são provenientes das regiões periféricas, portanto usuários de transporte coletivo gratuito; enquanto 47% são provenientes da região central. Devido a Escola ofertar apenas o Ensino Médio Regular e Integral, a sua clientela é composta de 71% provenientes das escolas municipais. A comunidade Escolar é composta por famílias das classes A, B e C. Os pais ou responsáveis em sua maioria possuem uma boa formação escolar, têm acesso a bens e serviços. Os dados de uma pesquisa realizada internamente mostram que aproximadamente 98% dos alunos têm acesso à internet. Essa mesma pesquisa mostra que 43% dos estudantes possuem acesso em casa, 42% em dispositivos móveis, 10% na escola e apenas 5% em cyber. Ao serem questionados sobre a finalidade do acesso à internet, a maioria, cerca de 64% responderam que utilizam a internet para acessar as redes sociais, 14% utilizam a internet para realizarem seus trabalhos escolares e 13% utilizam para jogos e entretenimento. Os estudantes do 3º ano B basicamente possuem o mesmo perfil apresentado para toda a comunidade escolar. Em torno de 52% dos alunos moram em regiões periféricas e

dependem do transporte coletivo gratuito para se deslocarem para a Escola e os outros 48% têm seus domicílios na região central, apresentam condições econômicas mais elevadas e, por sua vez, os seus responsáveis são portadores de um nível de escolaridade mais elevado também.

4.6. Os instrumentos

O relatório escolar, instrumento aqui utilizado, foi proposto com a finalidade de estudar a ética kantiana a partir dos dilemas morais em que os estudantes vivenciaram no cotidiano de suas vidas descritas em seus textos que estão anexados à coleta de dados. Quando se propôs aos alunos a escrita desses relatórios teve como objetivo proporcionar um caminho que viesse contemplar o desenvolvimento da sequência didática da aplicabilidade do Imperativo Categórico kantiano com os alunos do Ensino Médio. O relatório é uma exposição oral ou escrita, objetiva e minuciosa, de um assunto, de uma experiência ou ainda de um problema moral vivenciado direto ou indiretamente pelos sujeitos. Os relatórios aqui apresentados são uma síntese crítica diante de todas as experiências vivenciadas pelos alunos em todo o processo da aplicabilidade do Imperativo Categórico kantiano em sala de aula.

A maioria dos relatórios de experimentos segue um roteiro semelhante: a apresentação das questões de pesquisa e das hipóteses; a descrição do projeto de pesquisa, o aparato e as estratégias de coletas de dados; a exposição dos dados coletados; o estudo detalhado e minucioso dos dados coletados; e a discussão das contraposições e suas considerações finais. Entretanto, os relatórios no estudo de caso não têm esse padrão adequadamente aceito. Devido a essa realidade, todos os pesquisadores deveriam ter uma consciência preliminar, antes do desenvolvimento do estudo, em relação à produção do relatório. Portanto, após todo o processo de aplicação do presente projeto em sala de aula, o investigador pediu aos estudantes a elaboração de um relatório crítico de um determinado fato experimentado pelo estudante na comunidade escolar ou no contexto da sociedade em que ele está inserido, tendo como base o Imperativo Categórico de Kant.

O questionário, outro instrumento adotado no desenvolvimento prático do projeto, é um instrumento de coleta de informação, utilizado numa sondagem ou

Inquérito. Em outras palavras, o questionário é concebido como uma sequência de indagações ou interrogações para servir de guia, de modelo diante de uma investigação, de uma entrevista ou de uma coleta de dados.

O questionário é um conjunto de perguntas que se elabora para obter informação que visa um objetivo em concreto. Existem diversos estilos e formatos de questionários, dependendo da finalidade específica de cada um. No contexto da educação, os questionários, na maioria das vezes, tornam-se um instrumento escolhido pelos docentes para avaliar o desempenho dos seus alunos. Um questionário pode ser apresentado por escrito, indicando ao estudante para responder numa folha cada uma das perguntas. É um mecanismo que possibilita ao aluno desenvolver um diálogo crítico com a filosofia por meio dos seus argumentos relatados em cada pergunta exposta no questionário. No desenvolvimento prático desse projeto, foi elaborado um questionário com questões abertas, com situações problemas com o objetivo de proporcionar aos estudantes uma autonomia perante seus argumentos referentes aos dilemas morais propostos nas questões a partir do Imperativo Categórico kantiano.

4.7. Aplicação

Mesmo tendo consciência de que um estudo de caso inicia com as questões de pesquisa a serem abordadas no desenvolvimento do projeto de um estudo de caso, a maioria das pessoas associa o desenvolvimento do estudo de caso com a coleta de dados. “A preparação para a coleta de dados pode ser complexa. Se não for bem realizada, toda a investigação do estudo de caso pode ser prejudicada e todo o trabalho prévio – na definição das questões de pesquisa e no projeto de estudo de caso – terá sido em vão” (YIN, 2015, p. 75).

A boa preparação inicia com “as habilidades e os valores desejados por parte do investigador do estudo de caso” (YIN, 2015, p. 75). Muitos investigadores são atraídos pelo estudo de caso por pensar que este tipo de pesquisa seja fácil. Vários cientistas sociais acreditam que a estratégia utilizada em um estudo de caso pode ser facilmente

dominada sem muitas dificuldades. Acreditam que basta aprender alguns procedimentos técnicos; que nenhum de seus próprios defeitos apresentado na habilidade formal terá importância; e que o estudo de caso permitirá a eles que apenas afirmam como ele é. Portanto, nenhuma crença poderia estar mais distante da verdade.

Na verdade, as demandas de um estudo de caso que estão penetradas no seu intelecto, no seu ego e nas suas emoções são muito mais complexas do que aquelas que fazem parte de qualquer outro método de pesquisa. “Isso ocorre porque os procedimentos de coletas de dados não são rotineiros. Nos experimentos de laboratório ou nos levantamentos, por exemplo, a fase de coleta de dados do projeto de pesquisa em grande parte, é executada por um assistente (ou mais) de pesquisa” (YIN, 2015, p. 76). O desenvolvimento de estudos de caso não permite esse paralelo. Ao contrário, exige um pesquisador bem treinado e experiente para a condução de um estudo de caso de forma eficaz. Para mediar a complexidade dessa situação exige um julgamento cauteloso. O julgamento pode envolver aspectos técnicos da coleta de dados, mas também dilemas éticos, como dialogar com o compartilhamento de informações particulares ou com outros possíveis conflitos sociais na pesquisa de campo. Porém, não existem teses que possam identificar aquelas pessoas que serão bons pesquisadores de estudos de caso e aquelas que não se tornarão bons pesquisadores.

Não é possível obter um controle sobre as demandas que entram para avaliar as habilidades e os valores necessários para desenvolver bons estudos de caso. Mas seguir alguns critérios como – formular boas questões e interpretar as respostas de maneira coerente; ser um bom ouvinte e não permanecer atado às suas próprias concepções ideológicas ou em seus preconceitos; mostrar-se adaptável e compreender as novas demandas que aparecerem como oportunidades para a abrangência da pesquisa; ter clareza dos assuntos que estão sendo estudados; ser imparcial, tornando-se sensível diante das evidências contrárias e tendo maturidade na condução da pesquisa de forma ética – ajudará o pesquisador a desenvolver as habilidades necessárias para desenvolver bons estudos de caso.

O segundo aspecto importante que deve ser observado pelo investigador de um estudo de caso é a *preparação e treinamento para um caso de estudo específico*. O treinamento é um passo importante na realização da pesquisa de estudo de caso, porque

o segredo para a compreensão do treinamento é necessário entender que todo pesquisador de estudo de caso deve ter capacidade de atuar como um pesquisador muito experiente. Nesse sentido, o treinamento para um estudo de caso inicia com a definição das questões que serão abordadas na pesquisa no decorrer do desenvolvimento do projeto do estudo de caso.

Uma vez iniciada a coleta de dados, você deve pensar sobre si mesmo como um pesquisador independente, que não pode contar com uma fórmula rígida para orientar sua investigação. Você deve ser capaz de tomar decisões inteligentes ao longo do processo de coleta de dados (YIN, 2015, p. 83).

A finalidade do treinamento é fazer com que todos os componentes da equipe entendam os seguintes conceitos básicos: por que o estudo está sendo feito; quais evidências estão sendo procuradas; quais variações em todo o processo podem ser antecipadas (e o que precisa ser feito caso essas variações aconteçam); o que constitui uma evidência de apoio ou contrária para qualquer proposta determinada.

O terceiro aspecto importante do estudo de caso é o *protocolo para o estudo de caso*. Um protocolo de estudo de caso possui apenas uma característica em comum com o questionário de levantamentos: ambos têm foco em um único ponto dos dados – “coletar dados tanto de um estudo de caso único (mesmo se o caso fizer parte de um estudo maior de casos múltiplos) ou de um único respondente” (YIN, 2015, p. 88).

Além dessas semelhanças, existem diferenças importantes. O protocolo não é apenas um questionário ou um instrumento. Primeiramente, o protocolo além de ter o instrumento, possui também os procedimentos e as regras gerais a serem seguidas no uso do protocolo. Em segundo lugar, o protocolo é direcionado a uma equipe totalmente diferente da equipe do questionário de levantamento. Em terceiro lugar, possuir um protocolo de estudo de caso é item desejado sob todas as circunstâncias, mas é essencial se o investigador estiver desenvolvendo um estudo de casos múltiplos. “O protocolo é uma maneira importante de aumentar a confiabilidade da pesquisa de estudo de caso e se destina a orientar o pesquisador na realização da coleta de dados de um caso único” (YIN, 2015, p. 88).

O desenvolvimento do projeto em sala de aula iniciou com o filme “*O Feitiço do Tempo*” e, por conseguinte, uma reflexão com os estudantes dos principais fatos

abordados no filme. O filme foi escolhido por abordar as duas faces extremas da ética kantiana. Phil Connors, um homem egoísta, começa a experimentar o mesmo dia uma e outra vez na aldeia Punxsutawney no dia de Groundhog. A resposta inicial de Connors às novas circunstâncias é repleta de hedonismo. Ele rouba, bebe em excesso, dirige imprudentemente, seduz mulheres da cidade e tenta manipular seus colegas de trabalho. Após um longo processo, Connors finalmente toma consciência de que não pode continuar a vida que ele leva, que não era possível viver autenticamente com aquelas atitudes morais. Diante de tais circunstâncias, Connors toma uma decisão que alinha com ética kantiana. Sua nova vida e novas ações refletem um Imperativo Categórico de Kant, pelo qual uma pessoa age sem interesse pessoal para tornar a vida das pessoas ao seu redor melhor. Por meio de sua nova perspectiva de vida, consegue escapar ao ciclo repetitivo e promover uma ação moral voltada para a boa vontade.

Após a reflexão positiva do filme mencionado acima, iniciou-se a leitura, reflexão e debate do artigo anexado abaixo cujo título é: *O princípio moral na ética kantiana: uma introdução* – de Jaqueline Peglow e Flavia Carvalho Chagas. Nesse processo de leitura e reflexão, os estudantes fizeram uma síntese das principais ideias da moral kantiana relatadas pelas autoras.

Após esse processo, iniciamos a leitura do texto de Kant da *Fundamentação da metafísica dos costumes* referente ao Imperativo Categórico. No decorrer do debate foram apresentados aos alunos vários exemplos da vida cotidiana relacionada com a prática da ética de Kant. Foi citado o exemplo da professora Heley de Abreu Silva Batista, de 43 anos, funcionária de uma creche em Janaúba – MG, que morreu após ter 90% do seu corpo queimado tentando enfrentar o segurança Damião Soares Santos para tentar impedir que ele jogasse álcool e atirasse fogo nas crianças. O ato da professora pode ser considerado que seja a plenitude da boa vontade kantiana, isto é, a prática perfeita do Imperativo Categórico. Nesta ocasião também foi citado um relato do Professor Luís que trabalhava com a professora na Creche: “É uma pessoa que sempre amou a profissão e arriscou a vida para salvar outras vidas (das crianças). É triste, a família está sofrendo demais” (Professor Luís, Jornal TV Bandeirantes 05/10/2017).

Outra grande personalidade abordada com os estudantes foi a Dr^a Zilda Arns e que, de certa forma, o legado que ela deixou representa um divisor de água na vida de

muitas crianças não só do Brasil, mas de vários países em que ela implantou seu projeto. Se milhares de jovens e adultos brasileiros e estrangeiros estão vivos na atualidade, apesar de terem nascidos em condições de extrema pobreza, as virtudes desse mérito são da Dr^a Zilda Arns, fundadora da Pastoral da Criança. Fundada em 1983, hoje a Pastoral da Criança atua em 20 países, principalmente junto a famílias de baixa renda, acompanha as gestantes, os partos e o desenvolvimento das crianças de zero a 6 anos de idade. Inspirada na metodologia de Paulo Freire – os pobres como sujeitos sociais e políticos de sua emancipação da pobreza – a Pastoral da Criança criou uma extensa rede de voluntários a partir da capacitação dos pais e das crianças atendidas. O beneficiário de hoje é o agente multiplicador de amanhã, responsável por acompanhar de 10 a 15 famílias vizinhas prestes a ter bebê, orientando-as em ações básicas de saúde, vacinas, cuidados pré e pós-natais, nutrição, educação e cidadania. Zilda Arns fez, sim, o milagre da multiplicação dos pães, ou seja, da vida. Onde a Pastoral da Criança chega, no primeiro ano o índice de mortalidade infantil cai em torno de 20%. Zilda Arns nos deixou, de herança, o exemplo de que é possível mudar o perfil de uma nação com ações comunitárias, voluntárias, enfim, através da mobilização da sociedade civil. Não a mobilização que isenta o poder público de suas responsabilidades ou procura substituí-lo em suas obrigações. Zilda Arns ensinou, em se tratando de combater as causas da pobreza, que é necessário que a distância entre intenção e ação se encurte drasticamente. A fome de milhares de crianças não comporta tolerância e nem tempo para pensar, mas apenas de agir. E, na contramão daqueles que, cheios de boas intenções, quase nada fazem por se enredarem nas amarras das fontes financeiras, ela primeiro agia para depois correr atrás de recursos. Fez da Pastoral da Criança uma extensa e intensa rede de solidariedade. Acreditou na generosidade e na capacidade das famílias beneficiárias, transformou os pobres, de objetos da ação social, em sujeitos multiplicadores de pequenas e capilares iniciativas que produzem grandes e eficientes resultados. Seu objetivo era salvar vidas precocemente ameaçadas pela injustiça da desigualdade social que marca a nossa sociedade. Portanto, as atitudes éticas da Dr^a Zilda Arns são uma ação moral voltada para a prática da vontade kantiana.

No decorrer da leitura do texto de Kant, vários questionamentos foram surgindo referente à compreensão de que maneira seria possível agir de acordo com o Imperativo Categórico, ou seja, colocar em prática essa ética formal kantiana. Diante desses

questionamentos foram apresentando aos estudantes atitudes simples como: uma consciência ecológica; uma atitude ética de convivência humana respeitando o outro como ele é, com suas diferenças; uma atitude de honestidade, tendo uma postura oposta diante de atitudes corruptas presentes em nossa sociedade; uma atitude que seja justa e prudente diante de nossas escolhas, de nossas atividades desenvolvidas na escola, sendo prudentes no trânsito e, por fim, uma atitude de saber ouvir o outro da mesma maneira que o outro tem o dever de ouvir a sua pessoa. A atitude de ouvir o outro muda a vida, transforma as pessoas e, mais ainda, proporciona uma compreensão justa daquilo que o outro pensa, sente e age.

Foram muitos os desafios enfrentados durante todo o processo da aplicabilidade do Imperativo Categórico kantiano em sala de aula. Muitos alunos não deram o real valor para o projeto, ignorando as atividades desenvolvidas em sala. Alguns alunos participaram apenas pelo critério de nota que o investigador atribuiu em seu método de avaliação. Porém, houve um grupo de estudantes que levaram a sério o projeto, participaram ativamente de todas as atividades, não pelas notas, mas pela relevância do tema para a vida em sociedade em plena pós-modernidade. Enfim, mesmo que a boa parte dos alunos discordavam do formalismo ético de Kant valeu a pena abordar esse pensador tão complexo com os estudantes do Ensino Médio, pois mesmo não concordando com o pensamento de Kant, eles passaram a construir uma consciência moral a partir da reflexão do Imperativo Categórico kantiano em sala de aula, mudanças essas que foram percebidas por toda a comunidade escolar como, por exemplo: “o respeito pelos colegas e pelos professores em sala de aula, deixaram de jogar papel em sala de aula ou no pátio da escola, a indisciplina na sala melhorou muito” (Leossandro – vice diretor da escola).

5

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A compreensão do pensamento moral kantiano depende da identificação de uma ruptura fundamental. Essa ruptura fez do pensamento moral de Kant altamente revolucionário. Essa ruptura representava tudo aquilo que havia de mais importante dentro do pensamento moral. Antes da ética kantiana, o mundo ocidental criou dois grandes modelos do pensamento moral, dois grandes paradigmas: o grego e o cristão. Porém, aqui será discutido apenas sobre o pensamento grego. A compreensão dessa ruptura é fundamental para compreender Kant e o desenvolvimento desse projeto. Antes de relatar sobre a interpretação dos dados desta pesquisa faz-se necessário descrever sobre as três grandes consequências da ruptura do pensamento moral kantiano com o pensamento moral de Aristóteles para a concepção de dignidade moral na era moderna.

Para explicar o pensamento moral grego a partir da *Ética a Nicômaco* de Aristóteles é necessário partir de uma certeza que o universo é ordenado cósmico e finito. Nesse universo ordenado, compreender a razão pelo qual ele é ordenado. Chegar a certeza de onde vem a ordem. A sua ordem vem do seguinte: cada coisa tem uma finalidade para estar ali, ou seja, para Aristóteles, a razão de se der das coisas está na sua finalidade. Por exemplo, se as pessoas querem saber por que existe vento no mundo, o vento existe para refrescar. A causa está na finalidade, ou seja, o vento existe para refrescar. Sendo assim, o ser humano faz parte desse universo e, portanto, somos explicados a partir da nossa finalidade. Diante dessa perspectiva, podemos fazer uma afirmação de extrema relevância do pensamento ético de Aristóteles: os caminhos que a vida precisa percorrer para ser boa. Logo, a nossa vida será boa, de forma plena, quando nós cumprirmos com a nossa finalidade cósmica, quer dizer, quando nós formos vento que venta. Segundo Aristóteles, para sabermos qual a nossa finalidade, é necessário que nós nos conheçamos bem, pois se nós conhecermos nossos atributos saberemos qual será a sua finalidade. Portanto, iremos saber qual é a nossa finalidade no mundo a partir dos nossos atributos ou talentos. Aquilo que temos de melhor, os nossos talentos, Aristóteles chama de virtudes. Nesse sentido, olhando as nossas virtudes saberemos qual a finalidade de nossas vidas. Só iremos viver bem se identificarmos nossas virtudes, só iremos viver bem se colocarmos as virtudes a serviço de nossas vidas, não iremos viver bem se nós não desenvolver por

excelência as nossas virtudes, os nossos talentos. Viver bem é desenvolver com excelência aquilo no qual o ser humano é talentoso e virtuoso. Em outras palavras, a resposta para a finalidade da vida do ser humano está nas suas próprias virtudes, quer dizer, a pessoa humana não irá conseguir viver bem caso não consiga identificar suas virtudes. Se a pessoa não conseguir identificar suas virtudes, a sua vida não será digna de ser vivida. É importante destacar aqui que, para Aristóteles, a dignidade moral está associada ao viver bem, é identificar nossas virtudes e colocá-las a serviço de nossas vidas. Portanto, a dignidade moral coincide com o desenvolvimento e a atualização das virtudes.

Admite-se geralmente que toda arte e toda investigação, assim como toda ação e toda escolha, têm em mira um bem qualquer; e por isso foi dito, com muito acerto, que o bem é aquilo a que todas as coisas tendem. Mas observa-se entre os fins uma certa diferença: alguns são atividades, outros são produtos distintos das atividades que os produzem. Onde existem fins distintos das ações, são eles por natureza mais excelentes do que estas (ARISTÓTELES, 1985, p. 5).

Essa concepção moral de Aristóteles é fundamental para compreendermos a concepção moral kantiana. Para Kant, não é a virtude, não é o talento natural, não é o pleno desenvolvimento das virtudes, não é a vivência por excelência das nossas virtudes que faz a dignidade moral de uma pessoa. Em outras palavras, Para Kant, o ser humano consegue viver dignamente bem sem desenvolver por excelência suas virtudes. Para o pensamento moral kantiano, a vivência das virtudes não representa um critério importante para conferir dignidade moral para uma pessoa. Portanto, em Kant a dignidade moral está na capacidade da razão pura prática em se opor aos nossos apetites, inclinações, desejos, sexo e impulsos. Essa ruptura entre Kant e Aristóteles é de extrema importância para compreendermos o pensamento moral moderno. Se para Aristóteles a dignidade moral é inseparável do florescimento e do desenvolvimento pleno das nossas virtudes, para Kant, o que confere dignidade moral para a pessoa humana é uma ação voltada para a boa vontade. “Ora, como são muitas as ações, artes e ciências, muitos são também os seus fins: o fim da arte médica é a saúde, o da construção naval é um navio, o da estratégia é a vitória e o da economia é a riqueza” (ARISTÓTELES, 1985, p. 5).

A boa vontade kantiana consiste na maneira que você irá destinar suas virtudes, seus talentos, quer dizer, consiste numa decisão pessoal na qual a pessoa humana irá destinar seus talentos ordenados pela razão prática. Nesse sentido, a dignidade moral na concepção kantiana consiste numa decisão pessoal sobre o que fazer com os recursos

naturais, que são suas virtudes. A primeira grande consequência dessa ruptura e ressignificação moral da ideia de trabalho. Se para Aristóteles a dignidade moral está nos talentos, isso significa, que para ter uma vida boa são necessários que esses talentos sejam exercitados, lapidados, cultivados e aperfeiçoados. Nessa perspectiva, a recomendação de Aristóteles na *Ética a Nicômaco* para uma vida boa é uma recomendação de exercícios, porque são os exercícios que irão promover de forma plena o desenvolvimento de um talento. Partindo dessa perspectiva, César Cielo não trabalha, ele exercita, Neymar não trabalha, ele exercita. Em outras palavras, na concepção aristotélica o trabalho é uma atividade destinadas àquelas pessoas consideradas moralmente inferiores, daquelas pessoas desprovidas de dignidade moral. Em Kant o trabalho deixa de ser exclusividade daquelas pessoas consideradas moralmente indignas e passa a ser condição de execução de boas decisões morais. Portanto, o trabalho dentro da perspectiva moral kantiana passa a ser entendido como uma atividade restauradora da dignidade moral.

A segunda grande consequência dessa ruptura é a concepção de igualdade. No pensamento moral grego a igualdade está excluída da moral. Na moral grega a igualdade está excluída porque o que importa é a diferença, ou seja, é uma moral da diferença e não uma moral da igualdade. De acordo com o pensamento moral de Aristóteles, os talentos naturais são distribuídos desigualmente entre as pessoas. O grande problema do pensamento moral grego é associar a distribuição desigual de talentos entre as pessoas como uma desigualdade moral. Portanto, porque somos desigualmente talentosos justifica nossa desigualdade de dignidade moral.

Com efeito, o homem de muito feia aparência, ou malnascido, ou solitário e sem filhos, não tem muitas probabilidades de ser feliz, e talvez tivesse menos ainda se seus filhos ou amigos fossem visceralmente maus e se a morte lhe houvesse roubado bons filhos ou bons amigos (ARISTÓTELES, 1985, p. 19).

Em Kant ocorre um desmembramento entre a natureza e a ética, ou seja, o fato do ser humano ser desigualmente talentoso, não justifica que ele seja desigualmente indigno. Para Kant, não existe uma correspondência entre a distribuição de talentos por um lado e a dignidade moral por outro lado. A questão da igualdade entra aqui justamente porque, para Kant, todos os homens têm a capacidade de decidir igualmente sobre o que fazer com seus talentos. A igualdade tornou-se uma característica da moral. Portanto, a igualdade moral, para Kant, significa a possibilidade de todos os homens fazerem o uso prático da razão para dar aos seus talentos ou às suas virtudes melhor destinação. É

justamente aqui que nós nos igualamos, quer dizer, nós nos igualamos na razão. Em outras palavras, esse é o princípio moral kantiano: tratarei igualmente os desiguais pouco importando com suas desigualdades, porque apesar de nossa desigualdade de natureza temos igualdade de razão para que possamos dar melhor destino aos nossos talentos.

A terceira grande consequência dessa ruptura é a ideia de humanidade. É a partir de Kant que o ser humano se sentiu pertencendo a um grupo só e a principal característica que nos faz pertencer ao mesmo grupo é a igualdade, ou seja, a possibilidade que o ser humano possui de fazer o uso devido da razão, quer dizer, a boa vontade no sentido compatível com a conduta movida pelo dever. A ideia de humanidade surge com a possibilidade de o homem transcender as suas inclinações. O que levou o homem a se sentir membro de um mesmo grupo foi ele ter percebido que é livre em relação a sua natureza, que transcende sua natureza. Nesse sentido, a moral kantiana foi fundamental para o surgimento da ideia de humanidade.

Durante todo o processo da aplicabilidade do Imperativo Categórico kantiano em sala de aula ocorreram alguns fatos relevantes que passaram a nortear todo o desenvolvimento do projeto. Mais ainda, esses fatos contribuíram imensamente para a importância e a relevância de estudar a moral kantiana com os alunos do Ensino Médio. O primeiro fato a ser destacado foi a capacidade, a força que o projeto teve para suscitar nos estudantes questões referentes ao comportamento humano na sociedade. De certa forma, o projeto em si não proporcionou soluções para os problemas morais levantados, pois este não era o foco principal da pesquisa, mas sim levantar indagações nos alunos capazes de questionar suas atitudes éticas. Nesse sentido, desenvolver um projeto de filosofia em sala dessa relevância proporcionou aos estudantes do Ensino Médio que a filosofia deve ser compreendida como um saber da consciência e, de modo especial, uma reflexão profunda sobre o exercício da liberdade. Portanto, esse primeiro fato foi de extrema relevância porque proporcionou aos estudantes a reconstrução de suas consciências morais, mais ainda, levaram-nos a se definirem como agentes morais.

A moral Kantiana exclui a ideia de que possamos ser regidos se não por nós próprios. É a pessoa humana, ela própria, que é a medida e a fonte do dever. O homem é criador dos valores morais, dirige ele próprio a sua conduta. O Imperativo Categórico é definido assim por Kant: age sempre com aquela máxima em que tua ação possa tornar-se lei universal. Como a ética de Kant se baseia no Imperativo Categórico e hipotético, ficou uma compreensão melhor o que é moral e a concepção do dever para Kant. Diante disso, ficou

bem explícito entre os estudantes um certo relativismo com a ideia de que nossa ação é moralmente boa quando podemos universalizá-la. Segundo alguns estudantes os valores morais são transmitidos a cada indivíduo com base na sua criação e no seu conhecimento sobre o que é certo e errado. No entanto, a partir de sua formação cada pessoa vai aprendendo sobre outros valores, através de experiências sociais vividas no cotidiano. Portanto, cada indivíduo pode mudar seus valores com base nas observações obtidas, tornando uma ação universal. Ficou frisado aqui um certo relativismo porque boa parte dos alunos defendiam que a universalidade da ação moral depende de vários fatores como criação, cultura, costumes, religião e as próprias relações sociais, subintendendo que cada pessoa humana poderá mudar seus valores com base nas experiências cotidianas de cada indivíduo, tornando tal ação moral universal. Essa linha de raciocínio contrapõem a ética kantiana que parte do pressuposto que a lei moral, que a boa vontade é boa por si mesma, quer dizer, não tem como a pessoa mudar seus valores conforme a realidade cotidiana lhe manifesta, pois a lei moral é para o ser humano um dever, um mandamento da razão prática que ordena e determina toda ação moral. De acordo com a lei moral kantiana o dever é o bem. A boa vontade é a vontade de agir por dever e não agir movido por experiências sociais vividas no cotidiano

O segundo fato a ser destacado e que promoveu um grande impacto em toda a turma foi a maturidade ética que a turma do 3ºano B da Escola Estadual Vespasiano Martins atingiu no final do processo da aplicabilidade do projeto. Boa parte dos estudantes a partir dos questionamentos formulados por eles referentes às suas atitudes éticas passaram a reconhecer a pessoa do outro como sujeitos éticos tão quanto a sua pessoa. Vivemos em uma sociedade democrática. Isso significa que todos nós usufruímos de direitos iguais, ou seja, que todos nós temos o direito de ir vir, professar uma fé livremente, defender uma ideologia política sem ser perseguido. Foi apreendido que as atitudes uma vez que partem da própria consciência visando a boa vontade, logo pressupõe o dever, fomentando um estado de realização na própria pessoa, e que tal atitude possa tornar-se-á uma lei universal. Em outras palavras, ficaram conscientes de que vossas posturas deveriam mudar respeitando o espaço e a liberdade de cada um dentro da sala de aula, pois os estudantes concluíram que a boa vontade não pode ser medida pelos interesses particulares de cada um, mas quando uma ação é movida pelo dever, quando ela é válida universalmente para todo ser humano. Diante do exposto, relata-se que o pensamento kantiano influenciou a ação moral de alguns estudantes a partir da

análise obtida na coleta de dados e nos diálogos desenvolvidos em sala de aula, pois alguns estudantes afirmaram com bastante convicção a possibilidade de poder viver fazendo bem sem pensar em ganhar algo em troca e que esta é a melhor maneira de se viver, pensar sempre em ajudar uns aos outros e ter empatia, sem interesse, pois a partir do momento que há um interesse por trás daquela ação, ela deixa de ser uma ação voltada para a boa vontade e passa a ser apenas uma ação baseada em interesses. Esse grupo de estudantes que passaram defender a ideia exposta anteriormente foram bem incisivos quando debatemos a honestidade a partir da moral kantiana, afirmando que a prática de uma boa virtude é fazer o bem aos outros e a partir do momento em que uma pessoa toma posse daquilo que não lhe pertence, a sua atitude não poderá ser considerada moralmente boa, quer dizer, se uma pessoa testemunha uma pessoa perdendo uma nota de 100 reais por descuido, a sua ação não poderá ser outra se não aquela movida pelo dever, ou seja, devolver aquela quantia a pessoa pelo simples fato de pertencer aquela pessoa.

Nesse contexto, ficou explícito também um grande relativismo, uma compreensão equivocada da lei moral, isto é, confundiam a universalidade da ação moral com uma ação totalitária da ética propriamente dita. Essa foi uma das grandes dificuldades da aplicação desse projeto, ou seja, proporcionar aos estudantes do Ensino Médio essa diferença da universalidade da ação moral compreendida como a boa vontade kantiana com a questão do totalitarismo ético que está fundamentado numa ideologia política de um país ou de pessoa. Essa dificuldade de compreensão desencadeou esse certo relativismo por parte da ação dos estudantes. A compreensão melhor do exposto fica nítido na seguinte análise a partir de dados coletados dos estudantes na qual relataram que a prática da ação universal significa que a ação moral de um ser humano possa ser modelo para todos, de maneira que esses devem seguir aquilo como uma conduta moral e correta. No entanto, alguns afirmavam que não conseguiria criar valores universais, tendo em vista que cada um tem uma cultura familiar e de tudo aquilo que considera correto, diferente um dos outros, então mesmo que a pessoa pratique uma ação que possa ser considerada uma boa conduta, provavelmente algumas pessoas não a considerariam devido a estes fatos. Esse segundo fato manifestado mostra a importância de ter estudado Kant na sala de aula, pois o filósofo foi o primeiro pensador a voltar todo o interesse de sua investigação filosófica para a questão da liberdade. Nesse sentido, tornamo-nos seres verdadeiramente livres na medida em que tenhamos consciência de nós mesmos e dos outros. Minha ação moral será livre na medida em que ela promover uma ação positiva

na pessoa do outro. Aqui está a riqueza desse projeto, não é determinar que os estudantes pensem de acordo com Kant, mas como o pensamento kantiano ajudará os estudantes a refletirem sobre suas ações e reconhecer a pessoa do outro como sujeito moral. Diante dessa prerrogativa, o projeto atingiu seu objetivo de forma eficaz, pois suscitou nos alunos uma indagação importante: a possibilidade de construir uma sociedade justa e livre.

O terceiro fato que foi manifestado foram as discussões intensas referentes ao exercício da liberdade e da autonomia. Essas indagações sobre o que significa ser livre e sua relação com a autonomia da vontade estenderam para as outras aulas, principalmente, nas aulas de História do professor André Luís que, a partir de suas reflexões e argumentos, contribuiu imensamente para a reflexão dos alunos. Foi a partir das contribuições do professor André que alguns estudantes chegaram à seguinte compreensão: se em nossas ações começarmos a utilizarem as pessoas simplesmente por interesse, perderemos nossa humanidade e começaremos a ir contra os princípios da boa vontade. Nesse sentido, ficou bem explícito que o pensamento de Kant apareceu como um instrumento decisivo para a construção de um novo conceito de justiça. A ideia de Justiça em Kant está atada ao conceito de liberdade e igualdade e que, como ideia, nem sempre irá se concretizar totalmente no momento histórico que são oferecidas as condições concretas de seu aparecimento, mas está entrelaçada num projeto que irá se realizar no futuro, mesmo sendo complexa sua concretização no futuro por causa das condições concretas de vida que deverão existir. Esse fato ajudou a organizar toda a reflexão da ética Kantiana em sala de aula, pois apontaram os caminhos a serem trilhados pelos estudantes, bem como a compreensão da relevância e da importância do pensamento de Kant na sociedade atual. De uma maneira geral, chegaram à consciência que ser justo consiste em praticar o que é certo, ser honesto mesmo que as escolhas não agradam as pessoas, pois uma ação justa é aquela movida pelo dever, quer dizer, afirmaram que ser justo é ser sempre solidário e honesto na sociedade. De todas as contribuições relatadas no desenvolvimento desse projeto, um estudante foi bastante categórico ao afirmar que ser justo significa buscar em cada atitude na sociedade pacificar os conflitos. Esse pensamento provocou um grande impacto em toda a sala.

O quarto aspecto de extrema importância a ser destacado na aplicabilidade do projeto foram os debates, as reflexões e discussões em torno da boa vontade. A possibilidade de praticar uma ação moral voltada para a boa vontade. O entendimento que se tem sobre uma boa vontade. Essas discussões a partir da lei moral kantiana foram

fundamentais para questionar junto aos estudantes se as suas ações na escola, na família e na sociedade estão voltadas para a boa vontade e, mais ainda, como seria possível praticar ações voltada para a boa vontade. Compreendendo que a boa vontade não pode ser medida pelos seus efeitos, mas é aquela que possuidora de um valor em si mesma, ou seja, o seu fundamento não está nos sentidos, mas na razão prática. Portanto, o que é considerado bom em si mesmo é a lei moral, que deve ser o motivo da ação, quer dizer, o fundamento da boa vontade. Foi a partir dessas discussões que os estudantes chegaram ao seguinte pensamento: pensar sempre nas consequências de seus atos, suas implicações boas ou não e tomar a melhor decisão, ou seja, a mais justa possível. Vale relatar aqui também o pensamento de duas alunas fantásticas, responsáveis e com uma consciência moral muito bem fundamentada – uma boa vontade é uma ação com prudência, quer dizer, a propagação do respeito a todos independentes de suas ideias, crenças, etnias e concepções filosóficas e políticas.

Por fim, o quinto fato de extrema relevância a ser destacado no desenvolvimento desse projeto foi a máxima moral kantiana de saber ouvir o outro. De fato, essa atitude ética foi uma das mudanças mais visíveis que foi destacada pela direção, coordenação e professores da escola, pois era uma turma muito indisciplinada e de difícil prática do diálogo, não apenas entre os professores e a gestão da escola, mas entre eles mesmo não havia respeito nesse sentido. Para chegar a esse resultado que alcançamos foi extremamente difícil. Nem todos os alunos aderiram ao processo. Numa sala de 30 alunos, apenas 20 alunos se prontificaram abertamente ao processo. Isso não significa que esses estudantes defenderam as ideias de Kant, pelo contrário, desses que aderiram, a grande maioria não concorda com Kant. Porém, concordar ou não concordar com as ideias kantianas não era objetivo nesse projeto, mas sim, a sua capacidade de questionar a ação moral do ser humano na sociedade e mostrar caminhos que o homem deve seguir para promover uma boa vontade. Saber ouvir o outro é a coisa mais sublime e nobre no âmbito de uma sociedade democrática, pois não existe democracia sem diálogo, sem respeito e sem ouvir o que o outro pensa. No final do processo da aplicação desse projeto ficou visível aos olhos de todos como a turma do 3º ano B melhorou nesses aspectos do diálogo, do respeito e de saber ouvir o outro. Mesmo aqueles estudantes que não aderiram ao processo passaram a respeitar seus colegas em sala, ficavam em silêncio quando um colega iria expor uma ideia, fazer alguma pergunta, etc. Vale ressaltar que as discussões feitas a partir das coletas de dados que boa parte dos estudantes chegaram a consciência

que a atitude de ouvir o outro é uma ação movida pelo dever, é uma atitude de respeito com a lei moral. Ao escutar o outro você estará dando a oportunidade ao outro de se expressar, falar o que pensa, o que senti e isso proporcionará a oportunidade de entender suas ideias e conciliar conflitos e manifestar o desejo para ela possa ouvir você também. No entanto, as pessoas não somos educadas para ouvir. Saber ouvir o outro com certeza é uma grande máxima moral kantiana, pois é uma atitude boa por si mesmo. Um dos estudantes e uma das personalidades mais sensatas que o projeto levou a escola conhecer, um adolescente indisciplinado de uma família com grandes problemas sociais (alcoolismo, violência doméstica). Foi um dos alunos que desencadeou maior dificuldade, porém, foi o estudante que apresentou o maior amadurecimento na escola, pois deixou de ser massacrado pelos professores e passou a ser elogiado no 3º e 4º bimestre por todos pelo seu caráter, respeito, cordialidade e responsabilidade. É importante relatar aqui o pensamento desse estudante que contribui imensamente para o enriquecimento do projeto. Quando se ouve o outro e quando aceita o outro como ele é as pessoas adquirem conhecimentos e abrem suas mentes para aqueles assuntos que se tem uma opinião formada. Isso faz com que o ser humano cria uma empatia pelas pessoas, por suas opiniões e diferenças. É semelhante quando se luta pelo respeito às mulheres, mas não conseguimos respeitar nem a nossa própria mãe dentro de casa. A hegemonia da opinião de uma pessoa ou valores não deve ser justificativa para não ouvir aqueles que discordam de sua opinião.

Ao analisar a segunda atividade de coleta de dados os estudantes foram mais coerentes nas respostas e em seus argumentos. Boa parte dos estudantes foram bem categóricos ao tomarem a seguinte postura na qual a melhor decisão ética a ser tomada por Aline é a seguinte: convocar os pais do Junior juntamente com ele e esclarecer os fatos ocorridos, para que os pais possam tomar as providências necessárias em relação as atitudes de Junior na Empresa. Essa postura defendida pelos estudantes vai ao encontro da boa vontade kantiana na qual as decisões humanas devem obedecer o princípio supremo da moralidade na forma de imperativo categórico, ou seja, a única decisão moralmente correta que Aline podia tomar, tendo como máxima a lei moral kantiana, era denunciar as atitudes de Junior para seus pais, pois nessa era a única decisão movida pela ética do dever pelo dever independente qualquer consequência ou circunstâncias que poderia levar Aline a agir pensando em seus interesses. Portanto, a grande maioria dos estudantes chegaram a seguinte consciência moral: compreendendo a ética como uma virtude da razão prática, Aline tem que assumir sua responsabilidade como funcionária e levar ao conhecimento dos pais as atitudes imorais de Junior perante a empresa para que eles tomem as medidas necessárias diante das ações corruptas de Junior na empresa.

Por outro lado, na segunda situação problema apresentada para nortear as decisões dos estudantes ficou explícito um certo relativismo diante das posturas éticas que eles deveriam tomar diante da atitude apresentada por Patrícia. A maior parte dos estudantes afirmavam que Luiz pensando no bem estar econômico da loja não deveria demitir Patrícia, mas fazer um acordo com ela para que a loja não perca seus clientes e exigindo de Patrícia uma mudança radical de suas atitudes. Alguns estudantes afirmavam que Luiz não deve demiti-la, pois, na visão dos alunos, seria a loja a grande prejudicada com a demissão. Essa máxima moral jamais poderá ser considerada uma lei moral, pois tal ação não poderá ser aplicada para todos os funcionários da loja, quer dizer, a condição que proporcionou a sua permanência na loja foi a grande possibilidade de Patrícia levar para a concorrência grande parte de seus clientes. Esse relativismo foi percebido constantemente nas ações de cada estudante. Em vista do exposto, esse relativismo moral é fruto de vários aspectos que estão inseridos no contexto do convívio social de cada estudante como a própria religião, a cultura, o famoso “jeitinho brasileiro”, a ideologia política, o individualismo, a falta de espírito coletivo e democrático, ou seja, compreender que a finalidade de uma sociedade democrática está alicerçada nos interesses coletivos da sociedade.

5.1. A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO RESULTADO

a) Dados de Identificação:

Professor Regente: Odair Marques Pereira

Disciplina – Filosofia

Público alvo: Estudantes do Ensino Médio da rede pública e privada de ensino.

b) Tema: O Imperativo Categórico kantiano e sua aplicabilidade na sala de aula

Depois de um longo processo de aplicação desse projeto em sala de aula quero aqui propor para todos os interessados uma proposta de sequência didática para se trabalhar ética a partir do Imperativo Categórico kantiano com os estudantes do Ensino Médio tanto da Rede Pública de Ensino como da Rede Privada.

c) Objetivo Geral

Elaborar uma didática filosófica de como despertar nos alunos do Ensino Médio uma consciência ética a partir do Imperativo Categórico kantiano, quer dizer, desenvolver uma didática fundamentada na filosofia moral de Kant por causa da importância da atualidade do tema e da sua capacidade de questionar a ação moral do ser humano na sociedade e mostrar caminhos que o homem deve seguir para promover uma boa vontade.

d) Objetivos Específicos

Entender que ética é um conjunto de normas e princípios que norteiam a boa conduta de toda ação humana e, para promover a boa vontade, necessitamos desenvolver a consciência crítica dos alunos com o objetivo de construir uma sociedade mais justa e humanizada.

Fazer um estudo detalhado da moral kantiana e retirar extratos que possam ser utilizados com os alunos.

Estudar o texto do imperativo categórico kantiano com os alunos buscando fomentar neles uma consciência ética do dever.

Propor ações éticas que visem a boa vontade na sociedade como a honestidade, o respeito, o diálogo, a tolerância, o ato de ouvir o outro e práticas ecológicas.

Realizar uma reflexão profunda referente ao comportamento ético das pessoas e sua relação com o exercício da cidadania a partir do Imperativo Categórico de Kant.

Estabelecer princípios éticos fundamentado na lei moral kantiana como máximas morais a serem vivenciadas e praticadas na comunidade escolar e em suas famílias (diálogo, respeito, aceitação do outro, atitudes ecológicas, atitude de saber ouvir o outro, atitudes de prudência e de justiça).

Estabelecer deveres e direitos de cada um na sala de aula tendo como fundamento a boa vontade kantiana.

a) Recursos didáticos a serem utilizados : Data show, Filme – O feitiço do tempo – papel sulfite, tinta e impressora.

b) Desenvolvimento do tema: Abordagem teórica

O ensino de Filosofia no Ensino Médio remete-nos ao enfrentamento de um problema filosófico, qual seja: o que se entende por Filosofia? Muitos alunos, até professores de outras áreas do conhecimento, fazem ainda outra pergunta: para que ensinar Filosofia? É um questionamento instigante, pois dificilmente ouvimos alguém perguntar, por exemplo: para que Matemática ou Física? Para que Língua Portuguesa? No entanto, muitos se acham no direito de questionar: para que Filosofia?

Uma possível resposta para esse questionamento é oferecida por Kant, como nos apresenta Marilena Chauí: “Kant afirmou que a Filosofia é o conhecimento que a razão adquire de si mesma para saber o que pode conhecer, o que pode fazer e o que pode esperar, tendo como finalidade a felicidade humana.” (CHUAI, 2004, p. 24).

Em meio à diversidade de valores e culturas em que estamos inseridos, faz-se necessário debatermos filosoficamente o exercício da ética e da dignidade humana no pensamento de Kant e sua aplicabilidade em sala aula.

Autonomia e dignidade são indiscutivelmente os dois grandes pilares de uma nação democrática. São conquistas de todos nós sujeitos da história. Por isso é extremamente relevante à aprendizagem de Kant no Ensino Médio com o objetivo de despertar nos jovens uma consciência ética do dever. O dever para Kant não exprime uma exposição externa feita à nossa vontade e à nossa consciência, mas sim a expressão de nossa liberdade, pois representa a lei moral em nós, é a plenitude da manifestação da humanidade no ser humano. “Obedecer ao dever é obedecer a si mesmo como ser racional que dá a si mesmo a lei moral.” (CHAUI, 2004, p. 316).

[...] o dever revela nossa verdadeira natureza de seres racionais. O dever não nos é imposto e sim proposto pela razão à nossa vontade livre. Quando o querer e o dever coincidem, somos seres morais, pois a virtude é a força da vontade para cumprir o dever (CHAUI, 2004, p. 317).

Nesse sentido, trata-se também de uma questão social. O presente trabalho visa proporcionar aos discentes a partir de uma reflexão do imperativo categórico kantiano a consciência de si e dos outros, isto é, ser capaz de refletir e reconhecer a pessoa do outro como agentes éticos iguais a si; uma capacidade para obter equilíbrio e orientar seus

desejos, impulsos, paixões e sentimentos, ou seja, ser possuidor de vontade; reconhecer-se como autor da ação moral avaliando suas consequências positivas e negativas para si e na pessoa do outro; ser capaz de exercer sua liberdade com autonomia, isto é, autodeterminar sua conduta moral para a boa vontade.

Referência:

CHAUÍ, Marilena. *Convite a filosofia*. São Paulo: Ática, 2004. pp. 310-330).

c) **Abordagem prática (situações problemas)**

1º momento: Para dar início ao estudo da Crítica da razão prática e Fundamentação da metafísica dos costumes assistiremos ao filme “O feitiço do tempo” que aborda os dois extremos da ética kantiana. Após assistir ao filme, fazer um círculo e debater profundamente as principais ideias abordadas no filme. (4h/as).

2º momento: Realizar uma leitura e refletir com os alunos o artigo – O princípio moral na ética kantiana: uma introdução – de Jaqueline Peglow Flavia Carvalho Chagas Universidade Federal de Pelotas. Debater sobre as principais ideias, abrir espaço para cada aluno expor seu pensamento. (3h/as).

Referência:

PEGLOW, Jaqueline; CHAGAS, Flávia Carvalhos. O princípio moral na ética kantiana: uma introdução. Universidade Federal de Pelotas – RS, 2015. pp. 10.

3º momento: realizar o estudo da 1ª parte da “*Fundamentação das metafísica dos costumes*” e os dois primeiros capítulos da “*Crítica da razão prática*” em grupos de 04 alunos e que cada grupo fica responsável de uma parte do texto. Primeiramente uma leitura e discussão em grupo. É interessante que cada grupo faça seus apontamentos e questionamentos da parte do texto que ficaram para eles. Após esse primeiro momento, é interessante que cada grupo apresente seus apontamentos, questionamentos, suas críticas, seus entendimentos e dúvidas. (15h/as).

Referência:

KANT, Immanuel. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. Seleção de textos Marilena de Souza Chauí; trad. Paulo Quintela, Tania Maria Bernkopf, Rubens Rodrigues filho. Coleção os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

_____. *Crítica da razão prática*. Edição bilíngüe. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

4º momento: proporcionar um momento reflexivo de tudo que foi abordado até o momento referente à ética kantiana. Apontar alguns caminhos, direcionamentos e exemplos visíveis do Imperativo Categórico kantiano, quer dizer, de uma máxima moral voltada para a boa vontade na sociedade atual. (2h/as).

5º momento: desenvolvimento das atividades de “estudo de caso” referente ao Imperativo Categórico de Kant. São 04 atividades de estudo de caso proposta que está em anexo. São situações problemas que irão exigir de cada aluno tomar um partido, decidir por algo, a ser responsável pelos seus atos. São situações problemas que irão questionar as atitudes dos estudantes na escola, na sociedade e na família. Irão levá-los a repensar suas próprias atitudes como cidadãos

Referência:

SALGADO, Joaquim Calos. *A ideia de justiça em Kant: seu fundamento na liberdade e na igualdade*. Belo Horizonte: Del Rey, 2012.

6 CONCLUSÃO

Após ter finalizado a reflexão da filosofia kantiana, terminada a aplicação desse trabalho em sala de aula, foi possível compreender que para Kant que o fundamento da moralidade é também o fundamento da dignidade humana. Nesse sentido, para fundamentar o princípio supremo da moralidade foram adotados os caminhos que o filósofo aponta na *Fundamentação da metafísica dos Costumes* e na *Crítica da razão prática*.

Na *Fundamentação da metafísica dos costumes* Kant afirma que tanto o conhecimento moral da razão humana vulgar, descrito pelo conceito de boa vontade, quanto a conhecimento moral filosófico, descrito pelo conceito de *faculdade prática da razão*, pressupõem o conceito de dever, que assume a forma de um Imperativo Categórico. Porém, ao contrário do Imperativo Hipotético, que está fundamentado na experiência humana, isto é, quando uma máxima é realizada visando alcançar algo ou quando as ações humanas estão sujeitas as inclinações sensíveis, o Imperativo Categórico – por ser uma forma do dever – determina que uma ação moral deve ser boa por si mesma, sem levar em consideração sua matéria, mas somente a forma e o princípio que deriva e fornece o seu conteúdo, isto é, a lei moral. Nesse sentido, é a lei moral que ordena nossa máxima moral cuja fórmula fundamental a dado a nós na fórmula de um Imperativo Categórico (age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal).

Uma vez estabelecido o conteúdo e a formulação do único Imperativo Categórico, é necessário, de acordo com Kant, demonstrar a validade desse princípio supremo da moralidade, quer dizer, provar a praticidade da lei moral. Para validar tal princípio, Kant defende que o ser humano pertence, de forma simultânea, ao *mundo sensível*, pois está submetido à causalidade das leis naturais, conseqüentemente, submetido às inclinações da sensibilidade, e ao *mundo inteligível*, por ser um ser racional e estar submetido à causalidade de sua própria vontade, independentemente das determinações da sensibilidade. Kant faz essa afirmação porque se o ser humano pertencesse apenas ao primeiro mundo, suas máximas morais seriam sempre conformes a heteronomia da natureza, por sua vez, se fosse membro apenas do mundo inteligível, as suas máximas morais seriam sempre conformes ao princípio da autonomia da vontade

(princípio supremo da moralidade). Como ambas as situações são contraditórias, faz-se pressupor que o mundo inteligível (razão pura prática) pressupõe o fundamento do mundo sensível. Sendo assim, a lei moral kantiana deve ser compreendida como um dever para o ser humano, quer dizer, como Imperativos da moralidade e as ações morais de acordo com esses deveres morais.

Dessa maneira, Kant consegue provar que o Imperativo Categórico é possível a partir da concepção de liberdade como critério necessário da razão. Essa prova é suficiente para comprovar o uso prático da razão, quer dizer, a convicção da validade do Imperativo Categórico, por conseguinte, a lei moral. Portanto, Kant deixa aberto a questão da possibilidade do Imperativo Categórico, que na prática é a mesma coisa que tentar explicar como é possível a liberdade, ou ainda, como é possível a razão ser prática, mais ainda, como o homem cria interesse pela lei moral.

Na *Crítica da razão prática* Kant introduz um elemento novo para fundamentar a moralidade: o fato da razão. Kant afirma que a validação da lei moral não pode ser pensada pelos mesmos critérios da *dedução transcendental* das categorias abordadas pelo filósofo na *Crítica da razão pura*, pois enquanto o princípio supremo da moralidade descrito por Kant na *Crítica da razão prática* estão pressupostos numa experiência possível, pelo fato da razão ser prática, a *dedução transcendental* das categorias realizadas na *Crítica da razão pura*, por sua vez, é apenas uma ideia da razão, à qual não se tem uma intuição correspondente. Diante disso, a lei moral exige outro tipo de validação: ela é dada como o fato único da razão pura, do qual se tem consciência *a priori* e que é necessariamente verdadeiro, mesmo que não tenha a possibilidade de encontrar na experiência um exemplo de que tal lei alguma vez fosse observada. O fato da razão nada mais é do que a consciência da lei moral que se impõe por si mesma e que, não está fundamenta em dados anteriores da razão e nem da intuição, porque sua realidade é revelada pelo pensamento e pela ação moral. Nesse sentido, somente de um ponto de vista prático, da lei moral, pode ser pensado a ideia de liberdade, pois esta, de fato, é o fundamento dessa lei. Kant argumenta que, se a lei moral não fosse prévia e claramente pensada pela razão, seria impossível pensar a liberdade tanto em sentido negativo, enquanto a consciência está submetida a todas as inclinações do mundo sensível, quanto em sentido positivo, pensando na consciência da autonomia da razão, que dizer, de uma razão que determina imediatamente a vontade por meio de uma legislação universal à

qual ela mesma está submetida à formula de uma legislação universal, tornando-se assim, uma razão autolegisladora. Portanto, compreendendo que a liberdade é a própria autonomia da razão pura prática ou da vontade pura, demonstra que o interesse do ser humano pela lei moral nasce de nossa vontade como inteligência e, portanto, do nosso próprio eu.

A grandeza da filosofia moral de Kant está no fato de o Imperativo Categórico ser uma decisão moral pautada pela razão e não por nossas inclinações, já que encerra o fim em si mesmo. O Imperativo Categórico deve ser encarado como uma motivação adequada para a ação humana. Nesse sentido, a lei moral não deveria em hipótese alguma ser desobedecida, não importando as circunstâncias, sendo um fim em si mesma, quer dizer, nenhuma outra finalidade pode justificar a desobediência da lei moral, pois o Imperativo Categórico (princípio supremo da lei moral) não depende de nenhuma justificativa para ser bom. Os imperativos hipotéticos, por sua vez, são aplicados quando desejamos alcançar algum objetivo ou fim determinado, por exemplo, se almejamos adquirir conhecimento, é imperativo que aprendamos. Portanto, o imperativo hipotético está relacionado a uma finalidade, almejado pela pessoa que age, facilitando a decisão correta a ser tomada, é hipotético porque se o agente que promove a ação não tiver nenhum interesse em realizar aquele fim não existe nenhuma obrigação de segui-lo, pois está atrelado as nossas inclinações.

A aplicabilidade do Imperativo Categórico em sala de aula promoveu grandes impactos na vida daqueles estudantes. Vários estudantes relataram que muitas atitudes que eles faziam e pensavam que estavam certos, eles passaram a agir de modo diferente, como por exemplo: atravessar uma rua movimentada na faixa de pedestre, passaram a cobrar os pais para respeitar os sinais de trânsito, para não estacionar em vagas destinadas a idosos, cadeirantes. Porém, muitos afirmaram que é difícil colocar em prática, uma atitude voltada para a boa vontade kantiana. O importante a destacar aqui são os bons frutos que esse projeto conquistou para a sociedade a partir das discussões e diálogos com a filosofia prática de Kant na qual despertou mudanças importantes na conduta moral dos estudantes como: valores, respeito, consciência moral e, principalmente, autonomia.

A universalidade da ação é muito difícil no contexto da sociedade tecnológica, como vários estudantes relataram. Mas quando eles compreenderam a importância de agir

pelo dever, os valores humanos passaram a ter um novo sentido para eles. Nesse sentido, fica claro que a filosofia moral kantiana foi fundamental para quebrar paradigmas e questionar suas condutas. Ao escolher Kant para desenvolver esse trabalho sabia-se das dificuldades que o projeto iria enfrentar para trabalhar sua filosofia prática com os estudantes, mas também o projeto tinha consciência que o seu objetivo não estava na adesão de vários estudantes ao pensamento de Kant e, sim, como a filosofia moral kantiana poderia contribuir na formação ética dos nossos estudantes em uma época em que valores humanos, a cidadania, a democracia e a dignidade humana estão apenas no papel na sociedade brasileira, como outrora afirmava Gilberto Dimenstein em seu livro “*O cidadão de papel*”. Portanto, foi árduo todo o processo de desenvolvimento desse projeto, mas os frutos que a escola colheu, que a sociedade ganhou foram preciosos.

A ética kantiana é uma ética do dever, uma ética da intenção, porque a lei moral é uma lei do dever, do constrangimento moral e da determinação da razão prática por meio do respeito por essa lei que se impõe pelo dever. Para Kant, a vontade é a capacidade que o ser humano possui para promover uma ação segundo princípios. A universalidade da ação moral só é possível fundamentar na vontade. O ato moral tem que nascer na própria vontade. A boa vontade kantiana é aquela que age por dever. O dever é o respeito pela lei moral. Portanto, a lei moral é para nós um dever. É a consciência desse dever que nos proporciona a compreensão de que a razão é legisladora em questão moral. O dever para Kant é a expressão de nossa liberdade, pois representa a lei moral em nós. Obedecer ao dever é obedecer a si mesmo. Ao refletir esse pensamento de Kant com os estudantes foi pedido para que eles pensassem na relação entre liberdade e dever. Para realizar esse debate primeiro foi apresentado o conceito de liberdade. A partir dessa temática foi declamada a seguinte afirmação: vocês são livres! Foi preciso de três aulas para finalizar a questão. Ficou claro para vários estudantes que suas escolhas não tinham conexão nenhuma com o dever. Diante de todo o debate, o importante foi perceber que os estudantes passaram a questionar suas próprias atitudes. Foram um dos melhores debates referente a literatura kantiana em sala aula e a consciência que os estudantes chegaram foi uma das melhores experiências do processo de filosofar que um professor de filosofia poderia vivenciar e essa realidade despertou nos estudantes um novo sentido para a filosofia. Este foi o grande ensinamento: a pessoa humana só é livre quando sua ação é movida por dever, isto é, o ser humano será livre quando sua ação refletir na pessoa do

outro algo positivo. Por exemplo: se um professor considera-se livre para chegar na escola qualquer horário jamais poderá ser considerada uma atitude livre movida pelo dever, pois o professor não pensou no transtorno social e coletivo que sua atitude causou em toda escola. Portanto, o desenvolvimento do projeto formou essa consciência nos estudantes que eles serão livres quando suas atitudes exercer na vida do outro uma ação positiva voltada para a boa vontade.

Enfim, o desenvolvimento desse projeto proporcionou aos estudantes a experiência da máxima moral kantiana de saber ouvir o outro. De fato, essa atitude ética foi uma das mudanças mais visíveis que foi destacada pela direção, coordenação e professores da escola, pois era uma turma muito indisciplinada e de difícil prática do diálogo, não apenas entre os professores e a gestão da escola, mas entre eles mesmo não havia respeito nesse sentido. Saber ouvir o outro é a coisa mais sublime e nobre no âmbito de uma sociedade democrática, pois não existe democracia sem diálogo, sem respeito e sem ouvir o que o outro pensa. A partir da reflexão do imperativo categórico kantiano esse projeto alcançou seu objetivo, isto é, conseguiu fomentar nos estudantes uma consciência de si e dos outros, isto é, ser capaz de refletir e reconhecer a pessoa do outro como agentes éticos iguais a si; uma capacidade para obter equilíbrio e orientar seus desejos, impulsos, paixões e sentimentos, ou seja, ser possuidor de vontade; reconhecer-se como autor da ação moral avaliando suas consequências positivas e negativas para si e na pessoa do outro; ser capaz de exercer sua liberdade com autonomia, isto é, autodeterminar sua conduta moral para a boa vontade.

REFRÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PRIMÁRIAS

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômacos*. Tradução do grego, introdução e notas de Mário da Gama Kury. Brasília: Editora da UnB, 1985.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. Seleção de textos Marilena de Souza Chauí; trad. Paulo Quintela, Tania Maria Bernkopf, Rubens Rodrigues filho. Coleção os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão prática*. Tradução com introdução e notas de Valério Rohden. Edição bilíngüe. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão prática*. Trad. E prefácio Afonso Bertagnoli. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.

KANT, Immanuel. *Resposta à pergunta: que é esclarecimento*. Tradução: Luiz Paulo Rouanet. 2016. <https://bioetica.catedraunesco.unb.br/.../Immanuel-Kant.-O-que-é-esclarecimento.pdf>.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução Francisco Cock Fontanela. Piracicaba: Unimep, 1999.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1989.

SECUNDÁRIAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Tradução Wolfgang Leo Maar
São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ASPIS, Renata Lima; GALLO, S. *Ensinar filosofia: um livro para professores*. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação, (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília, MEC/SEF.

CAMPANER, Sônia. *Filosofia: ensinar e aprender*. São Paulo: Saraiva, 2012.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo – SP: Ática, 2004.

CORNELLI, Gabriele; CARVALHO, Marcelo; DANELON, Márcio. (Coordenação). *Filosofia: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Coleção explorando o ensino. Vol. 14.

FAVERO, A. A.; CEPPAS, F.; GONTIJO, P.; GALLO, S.; KOHAN, W. (Org). *O ensino de filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais*. Cadernos Cedes, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 257-284, set. dez., 2004.

FERNANDES, Paulo Cezar. *A Filosofia Moral de Immanuel Kant: A Virtude, A Ética e o Direito*. 2007. 241 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha, Marília, 2007.

GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Osmar. *Filosofia no ensino médio*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GALLO, Sílvio. *Filosofia anarquista*. FILOSOFIA: Ciência&vida. n. 104, 2015, pp. 5-12.

GALLO, Sílvio.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Org). *Ensino de filosofia: teoria e prática*. Ijuí: UNIJUÍ, 2004.

LÜDKE, Menga. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. Eduser - Revista de Educação, [S.l.], v. 2, n. 2, dec. 2016. ISSN 1645-4774.

Disponível em:<<https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24>>.

OBIOLS, Guilherme; GALLO, S. (tradução); KOHAN, Walter Omar. (Revisão de tradução). *Uma introdução ao ensino de Filosofia*. Ijuí – RS: UNIJUÍ, 2002.

PEGLOW, Jaqueline; CHAGAS, Flávia Carvalhos. *O princípio moral na ética kantiana: uma introdução*. Universidade Federal de Pelotas – RS, 2015. pp. 10.

<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Enciclopedia/article/download/.../4573>

ROHDEN, Valério. *Introdução a Crítica da razão prática*. São Paulo: Martins Fontes. 2015.

RODRIGO, Lídia Maria. *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*. Campinas – SP: Autores Associados, 2009.

SALGADO, Joaquim Calos. *A ideia de justiça em Kant: seu fundamento na liberdade e na igualdade*. Belo Horizonte: Del Rey, 2012.

SOUZA, Maria Eliane Rosa. *A educação como ato político*. FILOSOFIA: Ciência&vida. n. 92, 2014, pp. 7-15.

WEYNE, Bruno Cunha. *Dignidade da pessoa humana na filosofia moral de Kant*. Fortaleza: UFC, 2011.

WEYNE, Bruno Cunha. *O princípio da dignidade humana na filosofia de Immanuel Kant*. Fortaleza: UFC, 2011.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZATTI, Vicente. *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre – RS: EDIPUCRS, 2007.

APÊNDICES

PRIMEIRA ATIVIDADE DE ESTUDO DE CASO

Aluna: Gabrielly Stavarengo Loureiro

QUESTIONÁRIO REFERENTE À ÉTICA KANTIANA.

1) A moral Kantiana exclui a ideia de que possamos ser regidos se não por nós próprios. É a pessoa humana, ela própria, que é a medida e a fonte do dever. O homem é criador dos valores morais, dirige ele próprio a sua conduta. O Imperativo Categórico é definido assim por Kant: Age sempre com aquela máxima em que tua ação posso tornar-se lei universal. Na sua opinião, você seria capaz de criar valores morais universais, dirigindo assim sua própria conduta para a prática da boa vontade, isto é, fazendo de sua ação moral uma lei moral, quer dizer, uma ação universal?

2) Para Kant o Dever é o Bem: A Boa Vontade é a Vontade de agir por Dever. Você está disposto ou seria capaz de colocar em sua vida uma ação moral voltada para a Boa Vontade, quer dizer, uma ação moral motivada pelo dever independentemente de qualquer interesse?

3) Você reparou que uma pessoa que saía de uma pequena loja de roupa deixou cair uma nota de R\$ 100 reais. Apanhou-a e ... que fez?

A) ficou com os R\$ 100 reais.

B) Devolveu os R\$ 100 reais para ficar bem visto e ganhar reputação de honesto,

c) Devolveu os R\$ 100 reais pelo simples fato de pertencer aquela pessoas.

4) Imagine que você juntamente com sua família está passando por imensas dificuldades financeiras e, diante disso, começam a faltar as coisas necessárias em casa que possam proporcionar uma mínima dignidade para a família. Como é um ano eleitoral de extrema importância para o país, um candidato identificado pela letra **A** fica sabendo da eventual situação que vocês estão passando, procura a família e oferece R\$ 2000 reais para cada membro da família em troca do voto. O que vocês farão?

a) Pegarão a quantia devido à realidade social que vocês estão passando e irão voltar nele.

b) Pegarão a quantia devido à realidade social que vocês estão passando e irão voltar no candidato **B**.

- c) Irão recusar o dinheiro, porém não irão denunciar o candidato A porque isso não é um problema de vocês e também porque não querem problemas.
- d) Irão recusar o dinheiro e fazer uma denúncia junto ao TRE pelo simples fato da compra de voto ser um crime e que como cidadão precisa lutar por um país melhor, honesto e justo.
-

5) A violência urbana tem ocasionado a morte de milhares de jovens no Brasil, é o principal fator de mortalidade dessa faixa etária. A criminalidade não é um “privilégio” exclusivo dos grandes centros urbanos do país, entretanto o seu crescimento é largamente maior do que em cidades menores. É nas grandes cidades brasileiras que se concentram os principais problemas sociais, como desemprego, desprovimento de serviços públicos assistenciais (postos de saúde, hospitais, escolas etc.), além da ineficiência da segurança pública. Tais problemas são determinantes para o estabelecimento e proliferação da marginalidade e, conseqüentemente, da criminalidade que vem acompanhada pela violência. Digamos que você é muito apaixonado pelo seu time de futebol e, mais ainda, é radical quando se trata de futebol e, principalmente, quando diz respeito ao seu time. Num belo domingo você vai ao estádio assistir a seu time do coração jogar com o time B da competição. Você está eufórico junto à torcida organizada. Porém, neste dia infelizmente seu time não está jogando bem e leva uma goleada. A torcida organizada não aceita a derrota e parte para a violência. Você como membro da torcida organizada o que faz?

- a) Se une à torcida organizada por estar uniformizado (a) com medo de sofrer perseguições por se omitir diante da ação desordenada da torcida organizada?
- b) Abandona a torcida e vai embora do estádio com o objetivo de salvar sua vida?
- c) Abandona a torcida e o radicalismo e passa a ajudar as famílias que estão no estádio, mesmo **aquelas** que são torcedores do Time B pelo simples fato de que todos no estádio são seres humanos.
-

6) O professor de Matemática e o de História passaram uma atividade avaliativa como tarefa para cada um resolver em casa valendo 10 pontos para entregar na próxima segunda. Você passou o fim de semana envolvida com outras atividades pessoais e não realizou a atividade. Chegando na escola na segunda feira qual será a sua atitude?

- a) Irá procurar algum colega que fez a atividade e copiar a mesma em sua íntegra e entregar aos professores para não perder a avaliação e conseqüentemente ficar sem nota.
- b) Irá falar para os professores que fez, porém esqueceu em casa mesmo sabendo em sua consciência que você não fez.**
- c) Irá procurar os professores e falar que não fez pedindo mais uma chance para entregar na terça feira pelo simples fato de ser autêntico e honesto em todas as suas atitudes.
-

7) Vivemos uma sociedade democrática. Isso significa que todos nós usufruímos de direitos iguais, ou seja, que todos nós temos o direito de ir vir, professar uma fé livremente, defender uma ideologia política sem sermos perseguidos. Digamos que em determinado contexto da sociedade você e seu grupo tiveram forte oposição diante dos argumentos políticos, religiosos, culturais, sociais e econômicos defendidos radicalmente por você e pelo seu grupo. Diante do debate o seu grupo não aceitando os argumentos do outro grupo adota uma postura radical e começa a perseguir os opositores. Você como membro de grupo passa a apoiá-los em todas as atitudes. O mérito aqui não é julgar se vocês estão certos ou não, mas sim se é possível fazer de tais atitudes uma ação universal, quer dizer, uma lei moral? Será que a atitude do grupo e a sua são uma ação voltada para

a prática da boa vontade? Será que a ação do grupo e a sua podem se encaixar nesse Imperativo Categórico: Age sempre com aquela máxima em que tua ação possa tornar uma lei universal?

8) Uma pessoa, por uma série de desgraças, chegou ao desespero e sente tédio da vida, mas está ainda bastante em posse da razão para poder perguntar a si mesma se não será talvez contrário ao dever para consigo mesma atentar contra a própria vida. E procura agora saber se a máxima da sua ação se poderia tornar em lei universal da natureza. A sua máxima, porém, é a seguinte: por amor de mim mesmo, admito como princípio que, se a vida, prolongando-se, me ameaça mais com desgraças do que me promete alegrias, devo encurtá-la. Mas pergunta-se agora se este princípio do amor de si mesmo se pode tornar em lei universal da natureza. (KANT, 1984, p. 130).

9) Uma outra pessoa vê-se forçada pela necessidade a pedir dinheiro emprestado. Sabe muito bem que não poderá pagar, mas vê também que não lhe emprestarão nada se não prometer firmemente pagar em prazo determinado. Sente a tentação de fazer a promessa; mas tem ainda consciência bastante para perguntar a si mesma: Não é proibido e contrário ao dever livrar-se de apuros desta maneira? Admitindo que se decidia a fazê-lo, a sua máxima de ação seria: Quando julgo estar em apuros de dinheiro, vou pedi-lo emprestado e prometo pagá-lo, embora saiba que tal nunca sucederá. Que aconteceria se a minha máxima se transformasse em lei universal? (KANT, 1984, p. 130).

10) O Imperativo prático é assim formulado por Kant: “Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio.” (KANT, 1984, p. 135). Se você deparasse diante de uma situação em que você poderia usufruir de imensas vantagens econômicas, políticas e sociais oferecidas a sua pessoa. Porém, tais vantagens seriam conquistadas a partir do momento que você passasse a usar as pessoas como meio para obter essas vantagens. O que você faria?

a) Iria usufruir de tais vantagens porque você acredita que possa ser a grande oportunidade da sua pessoa mudar de vida, e que se você não aceitar tal situação outra pessoa irá aceitar?

b) Iria recusar tais vantagens pelo simples fato de que devemos usar a humanidade sempre como um fim e nunca meio para alcançar os objetivos da vida.

SEGUNDA ATIVIDADE DE ESTUDO DE CASO

Como ensinar ética kantiana na sala de aula

O que você faria se descobrisse algo bom ou ruim sobre seu amigo ou sobre seu colega de sala de aula tendo como base a o Imperativo Categórico de Kant?

Tendo como base a ética kantiana, analise os extremos de uma única situação e como ela poderia ser colocada na vida real, no cotidiano. O extremo do ético e o extremo do errado podem ser facilmente apontados em situações radicais como um assassinato ou o desvio de dinheiro em campanhas eleitorais, porém o importante aqui é ressaltar a importância desses valores em situações vividas por vocês, como por exemplo, colar na prova, sentar em assentos preferenciais quando pessoas idosas ficam em pé, cortar filas, mentir no currículo, etc. Argumente o posicionamento de vocês.

Tendo como base o Imperativo Categórico, o que vocês fariam se em suas ações ou situações de risco comprometessem familiares e amigos ou que regras estariam dispostos a quebrar para ajudar e salvar essas pessoas? O importante aqui é refletir sobre a importância e influência dos relacionamentos em suas decisões éticas e como os outros, próximos ou não, podem ser afetados por elas.

No contexto dessa sala de aula ou no convívio com seus colegas e amigos, analisando o nível de educação de vocês aqui na sala de aula, é importante pensar em situações onde vocês possam estabelecer uma regra pessoal de conduta. Por exemplo, nunca vou xingar ou bater em outro colega. A partir dessa escolha, coloque as regras em prova. Por exemplo, e se ele ou você for atacado, não irá se defender? Qual é o limite da paciência para não explodir com o colega e xingá-lo ou desrespeitar o professor? Justifique sua resposta.

A partir das regras discutidas na atividade proposta acima, vocês gostariam de viver debaixo das regras criadas por outros. Por exemplo, se você, como aluno pensa que não é errado fofocar ou falar de outros alunos, o que você pensaria se outros alunos se agrupassem para fazer fofoca sobre os seus atos? Como você se sente quando é colocado no lugar do outro?

TERCEIRA ATIVIDADE DE ESTUDO DE CASO

ATIVIDADE DE ÉTICA E ESTUDO DE CASO

Junior é filho de um bem sucedido empresário do segmento de restaurantes. Este jovem de 27 anos ocupa o cargo de “filho do dono” e por desfrutar da total confiança dos pais pode ficar em qualquer caixa de uma das 19 lojas da empresa. Junior descobriu um macete muito interessante para garantir dinheiro para as baladas do fim de semana. Ele recebe pagamentos com cartão de crédito em duplicidade. No entanto, ele cancela um dos pagamentos e o cliente não fica no prejuízo, porém Júnior coloca o ticket das duas vendas realizadas como se não tivesse cancelado e retira o valor em dinheiro do caixa. Aline a gerente de uma das lojas descobriu o trambique do filho do dono e pensa que não pode demiti-lo. Ela também não quer entregá-lo para seu pai, pois sabe que depois ele poderá persegui-la na empresa ou quem sabe até demiti-la em uma oportunidade futura. **Qual a melhor decisão ética e moral a ser tomada por Aline?**

Patrícia é a melhor vendedora em uma loja de grife e mantém agenda com os melhores clientes da loja desde seu primeiro dia de trabalho, há pelo menos 12 anos. No entanto, funcionários em treinamento descobriram que Patrícia está levando roupas da loja para usar no final de semana e devolve na segunda-feira. Durante o treinamento de Excelência no Atendimento um dos estagiários pergunta o que acontece se um funcionário for pego levando roupas para usar no final de semana, devolvendo-as na segunda-feira. Então Luiz, o gerente diz que essa pessoa será demitida imediatamente. O estagiário denuncia no treinamento Patrícia e ela assume ter feito isso várias vezes. Luiz sabe que se Patrícia sair levará grande parte de seus clientes para a concorrência. **Qual é a melhor decisão Ética e Moral a ser tomada por Luiz?**

QUARTA ATIVIDADE DE ESTUDO DE CASO

“Age sempre com aquela máxima em que tua ação possa tornar uma lei universal”.
(Kant, 2015, p.)

A partir do imperativo Categórico kantiano, de que forma vocês poderiam contribuir para a sociedade a partir das seguintes temáticas?

- a) **Uma atitude ecológica.**

- b) **Uma atitude ética de convivência humana.**

c) Uma atitude de justiça.

d) Uma atitude de prudência.

e) Uma atitude de saber ouvir o outro.

ANEXOS

Relatórios

Relatório 1 - Beatriz Flores

Estudar Kant ao longo dos bimestres foi de fundamental importância, para desenvolver melhor o meu conhecimento sobre a Filosofia. Nesse viés, uma de suas contribuições mais importantes para a história da Filosofia foi o criticismo que era uma nova corrente de conhecimento. Kant rejeita toda perspectiva objetivista, realista, para ele podemos apenas descobrir como as coisas são para nós, como elas aparecem para o ser humano. Além disso, como a ética de Kant se baseia no Imperativo Categórico e hipotético, compreendi melhor o que é moral e dever para Kant. Diante disso, não concordo totalmente com a ideia de que nossa ação é moralmente boa apenas quando podemos universalizá-la.

Relatório 2 – Ana Letícia

A ética kantiana é de extrema importância no âmbito social e universal, uma vez que seus princípios se baseiam na lei moral denominado Imperativo Categórico descrito assim por Kant “age sempre com aquela máxima em que tua ação possa tornar uma lei universal. Nesse viés, aprendi que minhas atitudes partem da minha consciência com intuito de bondade, logo precipito o dever, fomentando um estado de realização em minha pessoa, e que tal atitude pode tornar-se uma lei universal.

A partir dessa conclusão, repensei a origem de minhas atitudes e o porquê de devidas ações em meio a situações e ambiente, o que influenciava meus atos, por conseguinte, procurei entender o meu papel frente às ocasiões.

As máximas são os princípios práticos os quais influenciam na tomada das atitudes remetentes, logo a máxima de sua ação pode se tornar uma lei universal, pois quando posta em prática torna-se um agente que precipitou a tomada de decisão. Tal vertente abrange qualquer realidade do indivíduo independente de suas ações. Se sua atitude for má ou boa, em ambos os casos alguma máxima foi utilizada como fim ou como meio para aquilo.

Relatório 3 – Guilherme Fonseca

Na sociedade contemporânea visões morais tendo perspectiva de atos incluindo a ética kantiana são colocadas em práticas por indivíduos que possuem uma noção de moralidade, atuando na sociedade de forma indiscreta impondo atitudes que tornam nossa vida melhor.

Kant propõe a educação como princípio de tudo, possuindo um respeito ambíguo por todos os indivíduos. O diálogo visado pela ética kantiana é a base e a máxima de um povo. Cidadãos que impõem a máxima moral kantiana em suas vidas tornam-se pessoas melhores para o mundo, promovendo um convívio harmônico entre as pessoas. Nota-se que grande parte da população não se apossa da ética de Kant. Para que estes indivíduos tornem-se melhores, a educação deve vir da base da família e bons educadores em ambientes escolares. A liberdade para inserir a ética é proposta, mas apenas aqueles que possuem uma consciência moral determinam uma aplicação de ações beneficiando o próximo, tornando o mundo melhor.

Relatório 4 – Gabriel Menezes

Estudar Kant fez-me ver que não há a obrigação de ser totalmente similar, ou seja, igual ao outro, ter atitudes consideradas normais. Porém, não sendo totalmente o mais correto a se fazer, ou seja, o estudo da ética kantiana mostra o que é e como deve ser nossas atitudes como cidadãos autênticos. A ética kantiana mostrou o que é certo, a boa vontade, o belo e tudo aquilo que favorece para a boa convivência humana, destacando seus deveres com os indivíduos ao redor, mas também consigo mesmo.

Relatório 5 – Maria Clara

Durante o processo de aprendizagem sobre ética kantiana, foi possível perceber que nossas ações podem influenciar na vida das pessoas, que todas as decisões que tomamos devem ser igualmente para todos os envolvidos.

Aprendi que quando ocorre o diálogo com outras pessoas para decidirmos as ações que tomamos abrimos nossa mente para outros pensamentos e assim decidirmos qual é a melhor solução a ser tomada.

Hoje quando vou tomar decisões que podem influenciar na vida de alguém, penso sobre o que aprendi nas aulas.

Relatório 6 – Luís Felipe

A ética kantiana é muito importante para a formação de um indivíduo, pois determina uma ação moral voltada para a prática da boa vontade.

Proporcionou-me reflexão acerca de minhas ações na sociedade e em casa, porque permitiu-me pensar em toda e qualquer conduta minha e repensar tudo aquilo de que eu já tinha uma ideia formada, pois agora não penso só em mim, mas em todas as outras pessoas ao meu redor, visto que todas as minhas ações são pensadas com antecedência.

Contudo, essa questão traz diversas críticas, pois nossa sociedade impossibilita a aplicação dessa ética, porque o Imperativo Categórico é muito idealizado, dificultando a sua aplicação em todos os lugares.

Relatório 7 – João Guilherme

A ética kantiana está ligada à boa vontade a qual é indispensável para sermos dignos de felicidades. Muitas pessoas fazem o uso dessa máxima sem saber seu significado, usando-a no seu dia a dia com simples atitudes, pois para Kant devemos agir de modo a podermos desejar que a regra a partir da qual agimos se transforme numa lei universal.

Pode-se destacar com as aulas sobre Kant que quando eu faço uma escolha, tomo uma decisão tenho que estar convicto de que todas as outras pessoas façam a mesma coisa na mesma situação, tornando-se uma lei universal.

As mudanças que a ética kantiana proporcionou a minha pessoa foi que toda decisão deve colocar a máxima moral kantiana à frente de tudo. Atitudes simples consegui mudar no meu dia a dia como ouvir mais as pessoas, agir pelo dever sem esperar algo em troca. Sendo assim, penso que é impossível desde o nascimento viver sempre em virtude da ética kantiana, pois todos nós estamos sujeitos ao erro.

Relatório 8 – Rodrigo Vilela

A ética kantiana tem como importância guiar eticamente as pessoas, mostrando-lhes uma nova forma de conviver em sociedade, promovendo uma reflexão moral de conceitos, gerando uma lei universal que poderá servir de exemplo para a sociedade.

Ética kantiana é uma boa ação que um indivíduo pratica sem estar procurando algo em troca. Nós temos como exemplo ceder o seu assento no ônibus a uma gestante ou idoso. Sendo assim, esta ação é uma lei moral kantiana, pois remete à boa vontade do indivíduo.

Posso dizer como um indivíduo que compõe a sociedade que a lei moral de Kant mudou alguns aspectos da minha vida, me motivando a pensar e refletir sobre algumas ações tanto minhas quanto das pessoas ao meu redor.

Relatório 9 – Paulo de Oliveira

Kant, sem dúvida, é um dos grandes da Filosofia; certamente sua ética é de suma importância universal, na tentativa de universalizar a ética. Sendo assim, tornando-a em máxima para todas as pessoas.

Uma das consequências sobre sua dialética em mim é a compreensão que todos os indivíduos nascem com sua moral, destinando o que é certo ou errado, mesmo que não seja igual.

Infelizmente seu Imperativo Categórico são, de certa forma, ideais demais, como caso de amar todas as pessoas, é ideal para tolerância e convivência com as pessoas, mas como somos seres ambivalentes torna-se um ideal inalcançável.

Relatório 10 – Ana Paula

A ética de Kant, representada por ideias iluministas, aborda a importância da boa vontade e maneira correta de usar a saúde, a riqueza e o intelecto, a boa vontade cumprida pelo dever de fazer o que é certo, quer dizer, agir pelo dever por dever.

A partir do estudo dessa obra, pode-se notar de uma maneira diferente de ver a vida, baseada em uma filosofia que o faz pensar nos outros, e ter empatia ouvindo-o, agindo de maneira a fazer o bem, por querer o bem dos outros, e não pela obrigação de fazer por viver em uma sociedade que impõe o que você deve fazer.

A ética kantiana ao dizer que o homem tem de diferenciar o certo e o errado e que tem que pautar suas ações de acordo com o Imperativo Categórico, quer dizer, em uma ação universal, não concordo porque acredito que cada pessoa tem suas influências e, diante disso, suas ações estarão alicerçadas em seus interesses. Esse formalismo kantiano é uma utopia, um idealismo difícil de ser praticado. Porém, muitas pessoas praticam, eu mesma, várias atitudes minhas foram questionadas a partir do debate em sala

de aula. Deixei de jogar papel no chão, no pátio e respeitar melhor meus colegas em sala de aula.

Relatório 11 – Débora da Silva

A importância da ética kantiana é que ela se aplica a todo momento da nossa vida. Quando conseguimos realmente aplicar uma verdade, como a gentileza podemos ver como faz diferença e é importante para nossa própria convivência e com isso melhorar o diálogo entre nós.

Uma maior observação de como as nossas ações afetam em pequenas e grandes escalas. Cada decisão influencia as pessoas a nossa volta, e fazendo com que elas, baseado em nosso exemplo, começariam a rever nossas atitudes.

Dessa maneira, eu tenho uma posição positiva em relação à lei moral kantiana, pois muitas atitudes minhas aqui na escola e na minha família passaram a ser influenciadas pelo Imperativo Categórico de Kant. Por exemplo: passei a separar o lixo adequadamente, reutilizar água da roupa lavada para lavar a calçada, respeito aos colegas e aos professores em sala de aula, apesar de algumas coisas eu discordar totalmente de Kant, pois penso que é muito complexo estabelecer uma ação moral universal.