



VALORES EXPRESSOS NO ENSINO SUPERIOR: uma análise kantiana

Prof.^a. Ms. Rosa Virgínia Wanderley Diniz¹

RESUMO:

Este artigo apresenta uma breve análise quanto à existência dos valores da autonomia, emancipação e liberdade – fomentados por Kant – no ensino superior brasileiro e como estes poderiam impactar na formação do sujeito e na construção social. Tendo participado do período iluminista, Kant acompanhou um mundo onde o homem deslumbrava-se com a possibilidade do conhecer, implicado em novos valores e contestações, sendo um ser em (re)construção. O ‘sujeito kantiano’ deve ser concebido como emancipado pois o ideal de subjetividade se confundiria com o ideal de emancipação e realização da liberdade, assim, esta deve ser a posição do sujeito perante o mundo. A educação para autonomia, na concepção kantiana, teria o condão de construir de fato um sujeito zeloso pelo bem comum. Estaria, pois, o ensino superior fomentando valores considerados na perspectiva do sujeito ou focados no objeto? O tema foi abordado a partir de revisão bibliográfica, especialmente das obras kantianas, de forma direta e indireta, utilizando-se, para tanto, da metodologia zetética.

PALAVRAS-CHAVE: ensino superior, Kant, emancipação do sujeito.

Introdução

Para Novak (2008) a construção de valores na educação formal e sua importância na formação para a cidadania é um dos grandes desafios da educação hoje. Haydt (1997), aponta que:

Todo sistema de educação está baseado numa concepção do homem e do mundo. São aspectos filosóficos que dão à educação seu sentido e seus fins. A filosofia sendo reflexão sistemática sobre a concepção da vida, exerce influência direta e está em estreita conexão com a pedagogia, que é a reflexão sistemática sobre o ideal da educação e da formação humana.

Considerando o enfoque kantiano, como ângulo filosófico, cujos valores prementes são emancipação, liberdade e autonomia, sendo a moral atributo para o cumprimento do dever, discute-se, portanto, se este conjunto de elementos está presente ensino superior.

¹ Professora adjunta dos cursos de graduação e superiores em tecnologia e coordenadora do Núcleo de Pesquisas Jurídicas e Interdisciplinares das Faculdades Max Planck.



Assim, uma vez que Kant propõe a educação para a autonomia, logo para a promoção humana - como atuante em sua própria história – estaria, pois, o ensino superior fomentando valores considerados na perspectiva do sujeito ou focados no objeto?

Ter a educação superior como objeto de estudo decorreu em virtude de considerar que os atributos kantianos comentados são de extrema importância para os discentes deste ciclo pois, os mesmos, tendem a uma inserção social próxima, através do mercado de trabalho.

Havendo interferência constante dos valores sociais próprios da profissão e dos valores sociais discutidos no meio acadêmico. Assim, tanto os valores da sociedade-trabalho invadem o espaço acadêmico, visando a empregabilidade, a produtividade e o consumo, quanto o meio acadêmico constrói novos valores a serem inseridos na sociedade, por meio do trabalho.

Estando, pois tais valores presentes na formação deste sujeito este poderia, em sua inserção social, criar um ciclo virtuoso de fomento aos mesmos valores que poderia progredir em uma sociedade mais justa.

O tema foi abordado a partir de revisão bibliográfica, especialmente obras kantianas, de forma direta e indireta, utilizando-se, para tanto, da metodologia zetética. A escolha deste método visa compreender as ideias e práticas em questão, para possibilitar a constante análise e indagação, sem pretender esgotar o estudo na busca de resposta definitiva.

1. KANT

1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO E TEORIA

Segundo Severo e Smith (2007), “Immanuel Kant, filósofo iluminista que nos aconselha a ousar saber² [...] constituirá o tribunal que julgará as pretensões infundadas, porém naturais, do nosso entendimento”.

Tendo, pois, participado do período iluminista, Kant acompanhou um mundo onde o homem deslumbrava-se com a possibilidade do conhecer, implicado em novos valores e contestações, sendo um ser em (re) construção, como comenta Aranha

² Esta convocação aparece no breve texto “Resposta à pergunta: o que é o Iluminismo?” escrito por Kant em 1784.



(2006), “[...] o indivíduo se descobre confiante, como artífice do futuro, e não mais se contenta em contemplar a harmonia da natureza, mas quer conhece-la para dominá-la”.

Para Morais (2013):

O espírito do Iluminismo motivava a formação de uma nova identidade social europeia, e a razão era peça chave para invocar uma nova compreensão da realidade e, conseqüentemente, promover a liberdade.

Edson Bini (2010) contextualizando o filósofo comenta:

Embora Kant não tenha sido, historicamente falando, um dos fundadores da filosofia moderna ocidental, sua contribuição à história da filosofia moderna supera quantitativa e qualitativamente a de todos os grandes vultos que o precederam de perto³ [...] foi a verdadeira revolução que ele produziu no seio da filosofia, mudando parâmetros, paradigmas, metodologias, conceitos e, inclusive, alterando o próprio eixo do objeto filosófico.

Esta alteração do “próprio eixo do objeto filosófico”, se constituirá na revolução (kant) copernicana comentada por Benda (1976) nos seguintes termos:

Da mesma forma que o céu parece girar em torno de nós, como moradores da Terra, diz Kant, sucede com a natureza de nosso processo de saber que faz com que as coisas nos surjam à vista sob o aspecto de espaço e tempo. Em outras palavras, espaço e tempo em vez de serem atributos inerentes aos objetos de nosso conhecimento são elementos de nosso próprio saber, considerado independentemente dos objetos.

Ou seja, deve-se partir da ideia de que o “conhecimento implica não só o conhecido, mas, também, o cognoscente; depende não só das características do objeto, mas, também, da estrutura do sujeito cognoscente” (NODARI, 2009).

Como um todo, as investigações kantianas ocuparam-se, além da mecânica do saber; da ética; religião; natureza do sentimento estético e direção da evolução biológica, havendo, a respeito de cada uma delas, marcado o filósofo a história do pensamento humano (BENDA, 1976).

³ Segundo Franklin Leopoldo e Silva, em curso a respeito do Iluminismo, há autores que delimitam o início da modernidade em Kant.



Kant, “[...] intenta a elaboração de uma filosofia moral pura, depurada de tudo o que possa ser empírico, isto é, de uma teoria válida moralmente não apenas para o ser humano, mas para todos os seres racionais em geral” (NODARI, 2009).

Neste sentido, completa Benda (1976):

De acordo com Kant, a consciência moral ordinária percebe muito claramente que o valor do ético de uma ação não depende dos resultados externos, mas da vontade interior que lhe dá origem. [...] só é moral a ação que resulta do dever ou do respeito pela lei moral. [...] A moralidade, pois, não se pode derivar de nenhuma subordinação à autoridade.

2. EDUCAÇÃO EM KANT

Santos, Esteves e Gonçalves (2012), referindo-se à educação, esclarecem “[...] significa uma necessidade do humano em realizar-se, pois, o indivíduo não nasce pronto, num mundo acabado; ele se forma, se constitui num mundo que, por sua vez, encontra-se em constante construção”.

Marina (2009) completa o sentido de educação quando discorre:

A educação é, entre outras coisas, o aprendizado de métodos para dirigir a própria subjetividade, os quais vem sendo aperfeiçoados ao longo de milênios. [...] O núcleo do aprendizado consiste em agir como se as coisas que não são interessantes pareçam ser. Kant media a liberdade do homem pela sua capacidade de se comportar de acordo com a razão objetiva e não movido pelos sentimentos. Ou seja, ele deve se guiar pelos valores pensados, e não pelos valores vividos.

Há portanto, na proposição kantiana a ideia de liberdade individual constituída numa concepção de moralidade a que a razão do “ser pensante” deve estar subordinada construindo, então, valores.

Portanto, por valor teremos a proposição - relacional, não existencial - de onde partem os demais pressupostos do sistema. Assim, pode-se afirmar como observado por Aranha e Martins (1993) que “axiologia não se ocupa dos seres, mas das relações que se estabelecem entre os seres e o sujeito que os aprecia”.

Desse modo, autonomia, liberdade e esclarecimentos – axiomas basilares da teoria kantiana – devem ser buscados pelo sujeito sendo, ou não, atributos



fomentados pela educação vez que, não são dela constituintes. Kant (1784), no que diz respeito à postura do sujeito, aduz:

A preguiça e a cobardia são as causas de os homens em tão grande parte, após a natureza os ter há muito libertado do controlo alheio continuarem, todavia, de bom grado menores durante toda a vida; e também de a outros se tornar tão fácil assumir-se como seus tutores. [...] Preceitos e fórmulas, instrumentos mecânicos do uso racional, ou antes, do mau uso dos seus dons naturais são os grilhões de uma menoridade perpétua. Mesmo quem deles se soltasse só daria um salto inseguro sobre o mais pequeno fosso, porque não está habituado ao movimento livre. São, pois, muito poucos apenas os que conseguiram mediante a transformação do seu espírito arrancar-se à menoridade e encetar então um andamento seguro.

Essa concepção de racionalidade converge com a proposta de esclarecimento (*aufklärung*), própria do Iluminismo alemão, é definida por Kant (1784) como:

[...] a saída do homem de sua menoridade [...] A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem.

Ou seja, apenas uma postura de apartamento da racionalidade poderia, para Kant, justificar a inércia do sujeito ante sua capacidade de esclarecimento. Como bem comenta Silva (2014), o 'sujeito kantiano' deve ser concebido como emancipado pois o ideal de subjetividade se confundiria com o ideal de emancipação e realização da liberdade, assim, a liberdade deve ser a posição do sujeito perante o mundo.

Ao indivíduo seria imprescindível a vontade de usar a razão de forma livre, para, desta feita, realizar uma atividade moral onde possa de fato buscar o bem-comum, sendo este atributo da boa vontade e, portanto, guiada pela ética racional.

Para Araújo (2007, apud NOVAK, 2008):

[...] quando os valores de natureza ética são construídos como centrais na identidade de uma determinada pessoa, pode-se considerar que existe uma maior probabilidade dessa pessoa apresentar pensamentos e comportamentos éticos.



3. ENSINO SUPERIOR

Para Novak (2008) a educação moral como urgência pedagógica é um tema que deve ser trabalhado em todos os níveis de ensino, especialmente no ensino superior, uma vez que muitas pessoas entendem esse nível de ensino como um espaço somente voltado para a formação de competências técnicas dos futuros profissionais.

Stallivieri (n/c) justifica essa visão em virtude de um contexto de inserção dos países latino-americanos no mercado global:

O grande desafio para os países latino-americanos consiste em oferecer aprendizagem, investigação e oportunidades de trabalho para seus indivíduos, de forma equitativa e equilibrada, a fim de assegurar conhecimentos avançados que oportunizem o desenvolvimento de suas economias, uma vez que esses mesmos países estão se convertendo em protagonistas do mercado global.

Neste sentido, Andrada e Souza (2012) citam autores que afirmam que os objetivos das instituições privadas de ensino superior “estariam voltados ao atendimento das necessidades de mão de obra do mercado de trabalho e que seu foco principal não seria a produção de conhecimento, mas a geração de renda e aumento de capital privado”.

Convergindo, pois com o pensamento de Goergen(1996), para quem, na visão liberal, a educação é um problema privado, dependente de iniciativas de parte do indivíduo e constitui um sistema que tem por função reproduzir e aperfeiçoar o capitalismo.

A LDB/1996⁴, nas finalidades que propõe para o ensino superior (art. 43) aponta, apenas no item I, algo que se aproxime da perspectiva de educação moral

⁴ LDB (1996) – art. 43 - finalidades do ensino superior:

- I. estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II. formar diplomados, nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III. incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e, ainda, da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV. promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V. suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI. estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII. promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição



através da expressão 'pensamento reflexivo', enquanto todos os demais itens se voltam a discutir a formação técnica e capacitação para empregabilidade do sujeito.

Além disto, Barreto e Leher (2008 apud Andrada e Souza, 2012) criticam as políticas nacionais para o ensino superior, apontando que o Brasil:

[...] atende a uma demanda de um mundo globalizado que, por meio de órgãos internacionais, busca satisfazer interesses das grandes nações desenvolvidas. [...] as IES são chamadas por esses órgãos internacionais de fornecedoras de um mercado promissor e emergente que podem atender a uma demanda globalizada pelo crescimento do número de alunos consumidores.

Para Andrada e Souza (2012) no nível superior circulariam valores como sucesso e glória, ambos a serviço de interesses pragmáticos, mercadológicos e individualistas, que seriam apropriados como sentidos do ensino superior. Estas concepções, absolutamente distantes da lógica da educação kantiana – emancipação e autonomia – constroem os alicerces da educação superior brasileira.

Claramente exemplificada pela análise feita pelos mesmos autores discorrendo sobre a dimensão subjetivo-pessoal dos alunos do ensino superior, a partir de levantamento de dados:

Um primeiro aspecto que permeia os sentidos dos sujeitos revelados nas entrevistas é o sentimento de dependência de regulação externa de sua conduta, principalmente pelo professor. O sentido de querer ser tutelado surge quando os alunos relatam suas necessidades ou de seus colegas de responsabilizar o professor por sua formação, esperando que o professor ofereça o conhecimento pronto, sem se implicar com a própria formação.

Considerações Finais

Se, nesta perspectiva, pensarmos a educação, resta necessário pensarmos a mesma como educação para autonomia e não para o mero aprendizado conteudista, estimulando-se não apenas o pensar mas o pensar livre pautado em racionalidade.

São inúmeras as discussões acerca da revolução (kant) copernicana no que diz respeito ao conhecer, visto que o filósofo em estudo muda a perspectiva do objeto para o sujeito aclarando para o fato de que o conhecer é ato eivado de subjetividade.

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



Segundo Moraes (2013), o conhecimento se baseia na relação conflituosa entre sujeitos pensantes e os objetos pensados. Neste sentido o mesmo autor aponta:

Superar tais problemas indica um compromisso com outro modelo de conhecimento, de ciência e de educação: como medida de prática cultural voltada para a liberdade e voltada para o desenvolvimento social.

Em que pese a indiferença dos axiomas – liberdade, autonomia, emancipação - para a essência do ensino superior, a existência dos mesmos na educação superior modificaria a proposta de tal nível de ensino.

Ou seja, a ação educativa kantiana, pensada na perspectiva do sujeito, viabilizaria sua emancipação, diferente da perspectiva do objeto (mercado, sociedade).

Finalize-se com a discussão apresentada por Polo (2007) comentando a teoria kantiana:

A liberdade da vontade, que é a possibilidade a priori da moralidade, é algo real, é algo mais que da ordem do meramente possível. O autêntico sujeito, portanto, é o sujeito moral: enquanto é uma liberdade em estado puro de auto normatividade; e é real transcendental enquanto se move em direção aos fins de uma maneira absoluta, incondicionalmente; e isso mostra justamente a moralidade.

Referências Bibliográficas

ANDRADA, P. C. de. SOUZA, V. L. T. de. **Os sentidos e valores da formação superior para alunos da graduação**: reflexões sobre os valores na educação. Pesquisas e Práticas Psicossociais 7(1), São João del Rei, janeiro/junho 2012. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/Volume7_n1/Andrada_%26_Souza.pdf. Acessado em: 01 de setembro de 2014.

ARANHA, Maria Lúcia. MARTINS, Maria Helena P. **Filosofando**: introdução à filosofia. 2ª. São Paulo: Moderna, 1993.

_____. **História da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. 3ª. Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, U. F. A construção social e psicológica dos valores. In: ARANTES (org.). Educação e Valores. São Paulo: Ed. Summus, 2007. In: NOVAK, Fernanda H. **A construção de valores no ensino superior**: um estudo sobre a formação ética do

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



estudante universitário. 2008, 168 p. Dissertação (mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação USP.

BARRETO, R. G. LEHER, R. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. *Revista Brasileira de Educação*, 13(39), 423–436, 2008. In: ANDRADA, P. C. de. SOUZA, V. L. T. de. **Os sentidos e valores da formação superior para alunos da graduação: reflexões sobre os valores na educação.** *Pesquisas e Práticas Psicossociais* 7(1), São João del Rei, janeiro/junho 2012. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/Volume7_n1/Andrada_%26_Souza.pdf. Acessado em: 01 de setembro de 2014.

BENDA, Julien. **O pensamento vivo de Kant.** Tradução: Wilson Veloso. São Paulo: Martins/EDUSP, 1976.

GOERGEN, Pedro L. **A crítica da modernidade e a educação.** *Proposições.* Campinas: Unicamp, v. 7, n.2, [20], (5-28), jul./1996.

HAYDT, Regina C. C. **Curso de didática geral.** 4.^a ed. São Paulo: Ática, 1997.

KANT, Immanuel. **Metafísica dos costumes.** Tradução: Edson Bini. São Paulo: Folha de São Paulo, 2010.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: Que é o iluminismo?** (1784). Tradução: Artur Morão. Disponível em: http://www.lusosofia.net/textos/kant_o_iluminismo_1784.pdf. Acessado em: 12 de julho de 2014.

KRONER, R. Von Kant bis Hegel I: Von der Vernunftkritik zur Naturphilosophie. Tübingen: J.C.B. Mohr, 1921. In: NODARI, P. C. **A teoria dos dois mundos e o conceito de liberdade em Kant.** Caxias do Sul: Educs, 2009.

MARINA, José Antônio. **Teoria da inteligência criativa.** Tradução: Antônio Fernando Borges. Rio de Janeiro: Guarda-Chuva, 2009.

MORAIS, Carlos W. J. **Filosofia educação e conhecimento: subjetividade e intersubjetividade em Kant e Habermas.** 2.^a edição. Ponta Grossa/PR: UEPG, 2013.

NODARI, P. C. **A teoria dos dois mundos e o conceito de liberdade em Kant.** Caxias do Sul: Educs, 2009.

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



NOVAK, Fernanda H. **A construção de valores no ensino superior: um estudo sobre a formação ética do estudante universitário.** 2008, 168 p. Dissertação (mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação, USP.

PODER LEGISLATIVO. **Lei de diretrizes e bases da educação** (9.394/96). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acessado em 20 de agosto de 2014.

POLO, Leonardo. **A crítica kantiana do conhecimento.** São Paulo: Escala, 2007.
SANTOS, Lenilson Alves dos. ESTEVES, Julio Cesar Ramos. GONÇALVES, Carolina Fragoso. **Ética, política e educação em Aristóteles.** Anais do congresso internacional interdisciplinar em sociais e humanidades. Niterói RJ: ANINTER-SH/PPGSD-UFF, 03 a 06 de Setembro de 2012. Disponível em: <http://www.aninter.com.br/ANAIS%20I%20CONITER/GT18%20Acesso%20%E0%20justi%20E7a,%20direitos%20humanos%20e%20cidadania/%C9TICA,%20POL%CDTICA%20E%20EDUCA%C7%C3O%20EM%20ARIST%D3TELES%20-%20Trabalho%20completo.pdf>. Acessado em 30 de agosto de 2014.

SEVERO, Mônica F. W. SMITH, Plínio J. **Kant, ceticismo e a forma lógica.** Revista de Iniciação Científica Universidade São Judas Tadeu. Ago 2007, ano I nº 1, 57 – 63. Disponível em: ftp://ftp.usjt.br/pub/revistaic/pag57_edi01.pdf. Acessado em 18 de junho 2014.

SILVA, Franklin Leopoldo e. **Iluminismo e a expectativa kantiana de emancipação.** Parte I. Curso de Filosofia e Intuição Poética na Modernidade. Vídeo. VEDUCA/USP, São Paulo. Disponível em <http://veduca.com.br/play/5678>. Acessado em 12 de julho de 2014.

STALLIVIERI, Luciane. O sistema de ensino superior do Brasil características, tendências e perspectivas. Assessoria de Relações Institucionais e Internacionais da Universidade de Caxias do Sul, n/c. Disponível em: http://www.ucs.br/ucs/tplCooperacaoCapa/cooperacao/assessoria/artigos/sistema_ensino_superior.pdf Acessado em 01 de setembro de 2014.