

EDUCAÇÃO

V.12 • N.1 • Publicação Contínua - 2023

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2023v12n1p97-114



A FORMAÇÃO ÉTICA NA FILOSOFIA PRÁTICA DE IMMANUEL KANT: COMPREENSÃO E IMPLICAÇÕES À PROFISSÃO DOCENTE

ETHICAL TRAINING IN IMMANUEL KANT'S PRACTICAL PHILOSOPHY: UNDERSTANDING AND IMPLICATIONS FOR THE TEACHING PROFESSION

LA FORMACIÓN ÉTICA EN LA FILOSOFÍA PRÁCTICA DE IMMANUEL KANT: COMPRENSIÓN E IMPLICACIONES PARA LA PROFESIÓN DOCENTE

Renata Cristina Lopes Andrade¹

RESUMO

O presente artigo, de caráter bibliográfico, traz a compreensão e reflexão teórica-filosófica de conceitos e de princípios do pensamento Ético, Pedagógico e Educacional de Immanuel Kant (1724-1804), um dos grandes pensadores do Iluminismo e do Idealismo Alemão. Enquanto base de nossas reflexões aqui apresentadas está a questão: como é possível, segundo Kant, o desenvolvimento de um ser humano moral e ético, capaz de se mover, agir e querer viver segundo valores e princípios morais? Analisar, compreender e refletir acerca dessa questão, além de contemplar uma ação educativa que considere o educando em suas diferentes dimensões, não reduzindo ou definindo o ser humano somente por sua capacidade cognitiva ou técnica, por suas habilidades e competências, pode auxiliar no entendimento de uma profissão docente verdadeiramente formativa, a partir de caminhos, horizontes e alternativas para pensarmos e re-pensarmos os possíveis movimentos da ação educacional e ética.

PALAVRAS-CHAVE

Ética. Profissão Docente. Kant.

ABSTRACT

This bibliographic article brings the theoretical-philosophical understanding and reflection of concepts and principles of the Ethical, Pedagogical and Educational thinking of Immanuel Kant (1724-1804), one of the great thinkers of the Enlightenment and German Idealism. As the basis of our reflections presented here is the question: how is it possible, according to Kant, to develop a moral and ethical human being, capable of moving, acting and wanting to live according to moral values and principles? Analyzing, understanding and reflecting on this issue, in addition to contemplating an educational action that considers the student in their different dimensions, not reducing or defining the human being only by their cognitive or technical capacity, by their skills and competences, can help in the understanding of a truly formative teaching profession, based on paths, horizons and alternatives for thinking and re-thinking the possible movements of educational and ethical action.

KEYWORDS

Ethics. Teaching Profession. Kant.

RESUMEN

Este artículo bibliográfico trae la comprensión y reflexión teórico-filosófica de conceptos y principios del pensamiento Ético, Pedagógico y Educativo de Immanuel Kant (1724-1804), uno de los grandes pensadores de la Ilustración y el Idealismo alemán. Como base de nuestras reflexiones aquí presentadas está la pregunta: ¿cómo es posible, según Kant, desarrollar un ser humano moral y ético, capaz de moverse, actuar y querer vivir de acuerdo con valores y principios morales? Analizar, comprender y reflexionar sobre este tema, además de contemplar una acción educativa que considere al estudiante en sus diferentes dimensiones, no reduciendo o definiendo al ser humano solo por su capacidad cognitiva o técnica, por sus habilidades y competencias, puede ayudar en la comprensión de una profesión docente verdaderamente formativa, basada en caminos, horizontes y alternativas para pensar y repensar los posibles movimientos de la acción educativa y ética.

PALABRAS CLAVE

Ética. Profesión Docente. Kant.

1 INTRODUÇÃO

É importante compreender que há, pensando junto de Kant, em sua filosofia, preocupações de ordem pedagógica, educacionais, bem como ético-educacionais, consistentes. Kant foi um filósofo que se preocupou, refletiu, analisou e escreveu sobre a Educação, desenvolveu uma filosofia da educação, suscitando, em particular, a possibilidade do desenvolvimento pleno do ser humano e, em Kant, o desenvolvimento pleno do ser humano, diz respeito, especialmente, à formação ética. A filosofia da educação kantiana, de modo sistemática, a encontramos nas preleções *Sobre a Pedagogia* (1803), também, embora não sistemática, na *Doutrina do Método* de suas três *Críticas: Crítica da razão pura* (1781), *Crítica da razão prática* (1788) e *Crítica do juízo* (1790), no texto *Resposta a pergunta: que é o Iluminismo?* (1784, na parte II da *Metafísica dos costumes - Princípios metafísicos da doutrina da virtude* (1797) e em sua *Antropologia de um ponto de vista pragmático* (1797).

O relevante é que, a ideia de educação concebida por Kant, de modo sistemática ou não, envolve o alcance da humanidade do ser humano e é trazida a partir de uma visão cosmopolita, podemos pensar essa universalidade pelo menos sob dois aspectos. Primeiro, porque para Kant a Humanidade é intrínseca a todo ser humano sem exceção. Segundo, porque, de acordo com o filósofo, a humanidade ou é para todos ou para ninguém, ou seja, o ser humano somente terá a sua humanidade completamente desenvolvida no âmbito da espécie e não somente do indivíduo particular.

Não assegurar a formação da humanidade inerente de todo ser humano sem exceção, implica, ademais, na tecnização dos conhecimentos e, no campo da humanidade e das ações humanas, apenas a informação ou o conhecimento técnico não são suficientes. Somente a instrução para os conhecimentos que, sem a atenção com a formação humana, podem se tornar apenas técnicos, além de não bastar ao pleno desenvolvimento do ser humano, pode ser muito prejudicial pois, quando consideramos somente os conhecimentos técnicos, e nada além, corre-se o risco da barbárie, exemplificando, a pior dentre todas, o paradoxo da civilização: *Auschwitz* (ADORNO, 1995).

Logo, é preciso extinguir a “formação” educacional que assegura e oferece somente a mera tecnização, as banais receitas do “faça” ou “não faça”, a qual desconsidera a humanidade e a consciência ética em relação ao ser humano total e plural. Decerto essa questão é, no campo das implicações éticas, o significado da recusa da coisificação dos seres e de suas práticas.

Quando analisarmos as recentes reformas e políticas educacionais, a Base Nacional Curricular Comum/BNCC (2017), o Novo Ensino Médio (2017), a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica/BNC/Formação (2019), observamos que a educação, no cenário brasileira, tem se apresentado como um dos mecanismos para a realização da regulação dos seres humanos e da fabricação de seres ajustados. Tendo em vista essas alterações educacionais, é importante avaliar: somente esclarecido de conhecimentos e de saberes técnicos, com competências e com habilidades mas “sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo” (SAVIANI, 1999, p. 40), isso não encaminharia o ser humano para novas espécies de barbáries?

Portanto, não devemos deixar de tencionar sobre quais são as intenções, interações, impactos e

consequências das recentes reformas e políticas educacionais empreendidas no Brasil em relação à humanidade do ser humano, em relação aos valores e princípios morais e éticos, para realizações de ações éticas no cotidiano, na vida e nas vivências.

Entendemos, nessas alterações e reformas da educação, justamente a dependência da orientação imediata, a prescrição e a subordinação às regras estabelecidas e postas do tipo “faça” e “não faça”, além do desenvolvimento somente de aspectos técnicos. No entanto, pode ser essa a proposta em um projeto de educação, no sentido de formação e de desenvolvimento, ético? Com o fim de uma legítima formação humana? Considerando a Filosofia Prática de Kant, a resposta é, em definitivo, não.

A mera moralização e o desenvolvimento somente da dimensão especulativa técnica, não possuem espaço na formação e desenvolvimento humano e ético, para valores e princípios práticos, precisamente porque a filosofia prática kantiana guarda a autonomia moral e a liberdade dos sujeitos agentes. Por isso, a necessidade de projetos educacionais contrários à regulação, imposição e moralização, em Kant, essa possibilidade diz respeito à formação plena do ser humano, à formação da humanidade do ser humano, em suma, à formação *ética*. Isso significa a formação e o desenvolvimento dos saberes do ‘como fazer’ e da consciência do ‘por que fazer’.

Há a distinção entre o ajustar, regular, adestrar e o formar, desenvolver, realizar, a partir do desenvolvimento, também, de princípios éticos, os quais nos possibilita ir em direção do saber prático, vale dizer, moral e ético. Segundo Kant, essa é a base da eticidade, o fazer prático, de modo a fazer com e por valor último, o fazer que é capaz de transformar em móbil o motivo, “[...] o princípio subjetivo do desejar é o móbil (Teibfeder), o princípio objetivo do querer é o motivo (Bewegungsgrund)” (KANT, 1980, p. 134).

Para Kant, isso expressa o autoconhecimento moral, o qual exige do ser humano o exame dos motivos ou razões das suas ações, isto é, o exame das razões pelas quais fazemos o que fazemos, trata de conhecer e determinar o motivo de uma ação. O autoconhecimento moral é, para o filósofo, o começo de toda a sabedoria humana – a sabedoria prática/moral (KANT, 2004). Nas palavras de Kant (1999, p. 107): “[...] é preciso, por fim, orientá-los sobre a necessidade de, todo dia, examinar a sua conduta, para que possam fazer uma apreciação do valor da vida”. Ora, será esse o original e intrínseco significado de ser esclarecido? O sentido prático do *Aufklärung*?

Vejamos, então, as contribuições kantianas em relação à formação ética, neste momento, em particular, na obra *Metafísica dos costumes - Princípios metafísicos da doutrina da virtude* (1797).

2 A FORMAÇÃO ÉTICA EM KANT

Kant (2004) aponta que a possibilidade do ensino da virtude – “que possa e se deva ensinar” – é algo que se segue do fato da virtude não ser inata. A virtude, na concepção kantiana, é um conjunto de princípios ensináveis, no sentido de formação e de desenvolvimento.

Porém, alerta o filósofo, a força para a realização dos princípios da virtude não se pode adquirir pela mera instrução, por exemplo, de como se comportar, a formação ética não se trata de meras instruções de como é necessário agir do ponto de vista moral, não se trata de meras exortações,

conselhos e advertências comportamentais, antes, para Kant, se trata do cultivo da moralidade, de uma espécie de exercício moral, que somente poderá ocorrer se forem despertadas as próprias forças morais, o que significa a partir da tomada de decisão moral.

A instrução é somente um momento preliminar da formação moral. Cabe observar que na *Crítica da razão prática* Kant aponta que, embora a formação moral não ocorra pela lição, ela pode apresentar-se enquanto um elemento preliminar do desenvolvimento moral, nas palavras do filósofo:

Certamente não se pode negar que, para colocar pela primeira vez nos trilhos do moralmente-bom um ânimo inculto ou mesmo degradado, precisa-se de algumas instruções preparatórias para atraí-lo por seu próprio proveito ou atemorizá-lo pelo dano [...] (KANT, 2003, p. 535).

Kant ressalta que tão logo a instrução tenha produzido algum efeito, o motivo da ação (*Bewegungsgrund* – motivo moral puro), ou seja, o princípio moral fundamental, o único capaz de fundar a virtude, a ética e o caráter humano, “uma conseqüente maneira de pensar prática segundo máximas imutáveis”, deve ser “levado integralmente à alma” (KANT, 2003, p. 536) pois, fazendo com que o ser humano sinta o seu próprio caráter, ele confere ao ânimo a força/fortaleza moral necessária à ação moral.

No que diz respeito ao método do ensino da virtude exposto por Kant na obra *Metafísica dos costumes*, isto é, o método para chamar a atenção do jovem para a moralidade, para a efetivação da virtude, para o despertar das próprias forças morais, o filósofo diz que deve ser sistemático e não fragmentado, podendo ocorrer de dois modos: o ensino *Acroamático* e o ensino *Erotemático*. Com o método acroamático todos aqueles a quem se dirige a exposição são apenas ouvintes, todos, exceto o professor, são somente ouvintes; o método erotemático, por sua vez, o professor pergunta aos seus discípulos o que se quer ensinar.

O método erotemático é subdividido em a) método dialógico de ensino e b) método catequético de ensino. A exposição é dialógica, também conhecido como o método Socrático de ensinar, quando o professor pergunta à razão (intelecto) do educando, mediante o ensino dialógico professor e educando alternam perguntas e respostas entre si, pois “se alguém quer perguntar algo à razão de outrem só pode fazê-lo dialogicamente” (KANT, 2004, p. 128), então professor e educando se interrogam e respondem reciprocamente. A exposição é catequética (método catequético de ensino) quando unicamente se interroga a memória do educando, são questionadas e despertadas somente as suas memórias.

A subdivisão do método erotemático em dialógico e catequético é também assinalada por Kant no final do *Manual dos cursos de lógica geral*. Nesse momento, o filósofo define quais seriam os métodos de ensino mais adequados, tanto na elaboração dos conhecimentos e, no que tange à moralidade trata-se um conhecimento prático, isto é, as leis do dever-ser, tudo o que deve necessariamente acontecer do ponto de vista da moralidade, quanto no trato dos mesmos, sustentando no *Manual dos cursos de lógica geral – As diversas divisões do método* – o método mais adequado de ensino, o método erotemático (*Erotematisch*), precisamente por exigir a reflexão do educando.

Para o caso do conhecimento prático – “A filosofia teórica diz respeito ao ser e às leis da natureza e a filosofia prática ao *dever-ser* às leis da liberdade” (KANT, 1980, p. 103) – mediante a reflexão há, segundo Kant, a formação de juízos prévios e não somente o entendimento ou aceitação dos juízos determinantes, afinal: “é peculiar à natureza do homem amar aquilo que ele, pela sua elaboração, converteu em ciência” (KANT, 2004, 134), o ser humano pode sentir, desse modo, a compreensão e o progresso prático da sua faculdade de julgar.

Segundo Kant, com o método acroamático há unicamente a exposição de juízos determinantes, o conteúdo é exposto, regras particulares e empíricas são apreendidas, compreendidas ou meramente aceitas pelo educando; com o método erotemático, por outro lado, a reflexão, ou seja, formação de juízos prévios, se faz presente e atuante, seja com o diálogo (razão) ou com a catequese (memória).

O método dialógico de ensino requer maior maturidade do educando, desse modo, Kant aponta para a necessidade de se iniciar a formação moral pelo método catequético de ensino. Cabe ressaltar que, embora seja preferível iniciar o processo de formação moral com o método catequético, se tratando do desenvolvimento/formação moral, o método dialógico pode ser empregado bastante cedo, é o que aponta Kant (2003) ao descrever um caso que é posto a um garoto de dez anos de idade com a intenção de verificar se garoto é capaz de chegar ao juízo moral sem ser instruído pelo professor.

De acordo com Kant, o ensino dos princípios da virtude, “o primeiro instrumento doutrinal e o mais necessário para o aluno ainda inculto é um catecismo moral”. (KANT, 2004, p. 129). Importa esclarecer que se trata de um catecismo puramente moral, um catecismo não alterado ou mesclado com o ensino religioso – o catecismo moral é um todo por si consistente e precedente ao ensino religioso. Nas preleções *Sobre a Pedagogia*, Kant oferece suas considerações acerca das funções do ensino religioso, ou seja, a educação da criança na perspectiva da religião, as quais se diferem do papel do catecismo puramente moral na formação moral do educando.

Na *Metafísica dos costumes* Kant aponta que, caso não haja a separação da catequese moral da religião ou do ensino religioso, corre-se o risco de brotar da religião a hipocrisia, o que significa misturar o dever prático com o temor a Deus e fingir ter algum interesse ou preocupação moral que de fato não há. Nesse caso, a ação pode ocorrer de acordo com o dever moral ou de virtude, mas uma vez investigada as causas da ação, o que encontraremos poderá ser, por exemplo, o temor – um medo que hoje o indivíduo pode ter e amanhã não – e não havendo o temor poderá deixar de realizar aquilo que é o seu dever realizar. O mesmo não ocorre, segundo Kant, com a noção do dever ético uma vez formada e desenvolvida.

Kant exemplifica, dizendo que é preciso ensinar a criança a recusar o vício e escolher (querer) a virtude,

[...] não pela simples razão de que Deus o proibiu, mas por ser desprezível em si mesmo! De outro modo, elas pensariam facilmente que o vício poderia ser praticado e que seria permitido, se Deus não o houvesse proibido, e que Deus bem que poderia fazer uma exceção em seu favor. (KANT, 1999, p. 27).

Não se trata da recusa de Deus, antes, de não colocar a razão de nossas ações, ou seja, as nossas escolhas e decisões sob a responsabilidade de Deus ou de qualquer outro externo. Assim, continua Kant, “Deus é o ser soberanamente santo e não quer senão o que é o bom, exige que pratiquemos a virtude pelo seu valor intrínseco e não porque Ele o ordena” (KANT, 1999, p. 27-8). Mas, alerta Kant, para que a formação moral da criança seja possível, – “[...] o próprio mestre deve formar para si mesmo esse conceito” (KANT, 1999, p. 98).

Podemos pensar que isso implica, também, as exigências de uma formação moral e de tudo o que diz respeito à humanidade posto por Kant, já na formação inicial dos professores, afinal é difícil representar e formar no outro aquilo que não temos formado em nós: os valores éticos autênticos não são valores que podemos improvisar. Como ressalta Kant nas preleções *Sobre a Pedagogia*: “Que a criança seja completamente impregnada não pelo sentimento, mas pela idéia do dever!”, afinal:

É inútil tentar fazer as crianças sentirem o lado meritório das ações. Os padres cometem frequentemente o erro de apresentar os atos de beneficência como algo meritório. Mesmo sem pensar que, em relação a Deus, não podemos fazer mais do que o nosso dever; fazer benefícios aos pobres é simplesmente o nosso dever. Já que a desigualdade de bem-estar entre os homens deriva de meras condições ocasionais. (KANT, 1999, p. 92).

O catecismo moral exposto por Kant na *Metafísica dos costumes*, é desenvolvido, quanto ao seu conteúdo, a partir da própria razão humana comum, ou seja, a partir dos próprios juízos que os seres humanos emitem acerca da moralidade no cotidiano, adequando-os às regras práticas didáticas do primeiro ensino quanto à sua forma. O que é possível pois, o ser humano pode, em função da sua natureza racional, realizar distinções, por exemplo, distinguir aquilo que deve e o que não deve ser feito do ponto de vista moral, sem que com isso lhe seja colocado nada de novo.

Nesse sentido, de acordo com Kant (2003), a razão vulgar sabe distinguir com precisão o que é correto ou incorreto do ponto de vista da moralidade, esse poder de distinção é tão natural quanto distinguir a mão direita da esquerda. Porém, alerta o filósofo, é necessário desenvolver a razão vulgar, o que significa, tratando da moralidade, apontar para o princípio, para o fundamento último da ação, porque na ausência do princípio como fio condutor da ação, a razão comum, que possui tudo o que é necessário para saber julgar o bem e o mal moral, pode confundir o princípio com meros casos particulares, deixando-se, por vezes, desviar, facilmente, das leis do *dever-ser*, desse modo, com muita facilidade a razão comum é afastada de sua conduta ética.

No intuito de evitar o desvio ético, Kant nos oferece a possibilidade, via educação, da formação ética do educando, de despertar no jovem o interesse e a preocupação moral, o interesse em relação à moralidade, ao caráter, à virtude, à vida e à saúde moral. A moralidade, devido às tendências, inclinações e impulsos do ser humano, não é imediata, é preciso mediações, as quais podem ocorrer, segundo Kant, por meio da formação e do desenvolvimento educacional. Isso significa que o que o ser humano de fato precisa não é aprender regras e normas que possam determinar a sua vontade, por si próprio, em função da sua faculdade dos princípios, isto é, a razão humana, a faculdade dos princípios

teóricos e práticos, vale dizer, morais, o ser humano é capaz de saber o que deve fazer do ponto de vista ético e, quando desenvolvido o princípio, ordenar-se a fazer.

Em Kant (2003), a razão é definida enquanto a faculdade dos princípios: dos princípios teóricos ou especulativos (conhecimento) e dos princípios práticos (morais).

Entendemos que a ética, de acordo com a concepção de Kant, pode ser ensinada, no sentido de formada ou desenvolvida, graças à faculdade prática da razão humana, como apontamos, a razão, segundo o filósofo, apresenta dois usos ou interesses: o especulativo e o moral. Sendo a razão a faculdade dos princípios, do conhecimento e morais, se segue a possibilidade da formação ética, ou seja, a formação ou o desenvolvimento de uma faculdade ou capacidade própria do ser humano.

Reforçamos que não se trata de aprender regras ou normas morais, o que se encerraria em mera moralização, não se trata de qualquer transferência ou imposição, mas antes, da formação e desenvolvimento de uma capacidade própria da natureza humana. Dada a natureza racional do ser humano, a moralidade pode ser ensinada, no sentido de formada ou desenvolvida, dada a sua natureza empírica, a ética deve ser ensinada. Nesse sentido, o ser humano é o destinatário da ética em sua perspectiva empírica e, ao mesmo tempo, o portador da ética, em sua perspectiva racional. O que é constitutivo do ser humano, enquanto ser racional, é preciso ser desenvolvido e conquistado devido à sua constituição, também, empírica. (SANTOS, 2011).

Um dos recursos que podemos lançar mão para esse desenvolvimento e realização é a educação, de acordo com Kant, a arte de educar. A educação enquanto uma das condições de possibilidade para a efetivação da consciência da ética em nós.

importa dizer, retomando a catequese moral, que a forma do ensino catequético não admite o método dialógico-socrático pois, o aluno ainda inculto não é capaz de realizar as perguntas “o discípulo nem sequer sabe como deve perguntar” (KANT, 2004, p. 129), desse modo, o professor é o único que pergunta.

No entanto, conforme apontado por Kant, o que distingue o método catequético do mero dogmatismo é que as repostas às interrogações não são dadas ou impostas, mas o professor as extrai metodicamente do educando, de modo a compor e conservar expressões precisas, isto é, não facilmente modificadas, confiando em sua memória, eis a primeira aproximação com o próprio princípio da ação. Dito de outro modo, com o catecismo moral, o professor extrai as respostas desenvolvendo expressões precisas, aproximando o educando do próprio princípio da ação, até que fiquem seguras em sua memória.

Para que o catecismo moral cumpra com o seu desígnio, isto é, a primeira aproximação com o princípio prático/ético da ação, mediante a composição e conservação de expressões precisas e seguras na memória do educando, é fundamental ter presente no momento da interrogação realizada pelo professor as leis do dever prático, por exemplo, que o dever ético não se baseia em vantagens ou desvantagem que se podem obter com a ação, mas antes se baseia em ações por princípios, pois:

[...] se a dignidade da virtude nas ações se não elevar acima de todas as coisas, então desvanecese o próprio conceito de dever e desmembra-se em simples prescrições pragmáticas; desaparece

então a nobreza do homem na sua própria consciência e vende-se pelo preço que as inclinações enganadoras lhe oferecem. (KANT, 2004, p. 133).

Para que a noção do dever prático – moral ou de virtude – se forme é fundamental, primeiramente, deixar evidente, por meio das interrogações postas pelo professor, que, com a ação, não se trata de obter esse ou aquele benefício ou mesmo livrar-se de um malefício, mas antes, trata-se do valor moral da ação ou, segundo Kant, do valor do caráter – moralmente sem qualquer comparação e que consiste em agir não por inclinação ou por interesses particulares, mas por dever.

Vale dizer que todo e qualquer dado que se queira como condição de determinação da ação, mesmo que a ação seja conforme ao dever, irá ferir o verdadeiro valor da ação, valor que Kant identifica com o valor do caráter, com a virtude, com a nobreza da espécie humana, bem como com a perfeição de qualquer ser humano enquanto Pessoa. Esse valor da ação somente é possível, segundo Kant, na ação precisamente por dever.

É o que o mestre não pode se esquecer no momento da catequese moral, que a moralidade requer a ação por dever – o dever do ser humano tanto mais intenso quanto mais contestador for o seu cumprimento e realização. É necessário observar que o dever ético em Kant não se refere apenas com a retidão moral, mas em querer fazer o que deve ser feito, ou seja, adotar um princípio em função do qual o sujeito quer viver, assim, podemos alcançar a vida moral.

Para tanto, Kant aponta que no método catequético é de grande utilidade na formação moral inicial do educando, realizar, mediante casos cotidianos, lembrando que o ensino catequético ocorre a partir dos próprios juízos que os seres humanos emitem sobre a moral na vida comum, uma análise do dever, levantando em cada análise algumas questões propositadamente colocadas de modo a deixar com que as crianças reunidas demonstrem o seu entendimento – “como intenta cada uma delas resolver o problema capciosamente proposto” (KANT, 2004, p. 134) – de acordo com o filósofo, mediante tal exercício se educa o aluno no interesse pela moralidade, ou seja, no interesse e na preocupação com o valor moral da ação, que uma vez despertada tem-se a possibilidade da ética efetiva na vida humana, pois, vale reforçar, “é peculiar à natureza do homem amar aquilo que ele, pela sua elaboração, converteu em ciência” (KANT, 2004, p. 134).

Uma vez recorrido à memória do educando, o segundo momento da formação ética, de acordo com a *Metafísica dos costumes* kantiana, ocorre mediante o método dialógico de ensino, com o aluno de maior maturidade.

Mediante o método dialógico o professor, com perguntas, dirige o curso do pensamento do educando, ou seja, o professor interroga a razão do educando, desenvolvendo nele a disposição para certos conceitos e princípios, por exemplo, o princípio do dever prático/ético. No método dialógico, o professor, do mesmo modo como no método catequético, não poderá se esquecer do conceito de dever ético, no entanto, o desígnio, neste momento, é a razão do educando, e não mais somente a sua memória. Vemos que a noção de dever ético é em Kant a única capaz de conferir à ação o seu verdadeiro valor e efetivar ações éticas no mundo.

Com o ensino dialógico para a formação ética, não se trata de conhecer e determinar o princípio e

a causa de cada fato ou de cada processo físico ou natural, se trata da formação e do desenvolvimento da ideia do dever, de todo o dever-ser, o essencial de toda a ética em Kant (GENTILE, 2001). Isso significa conhecer e determinar a razão (motivos, motivação, o porquê) da ação, ou seja, chamar a atenção do educando para o próprio princípio da ação – o princípio ético de toda ação.

Nesse sentido, observamos que Kant (2004) ressalta uma exigência necessária ao método erotemático no momento do diálogo, e que em muitas vezes não se leva bastante à risca, o método erotemático deve fornecer as regras do pensamento prático, isto é, não seja somente utilizado em favor da compreensão dos juízos determinantes – os conceitos são dados, atende-se as regras e normas de qualquer modo – mas que, também, se desenvolva os juízos prévios – busca-se o conceito, o princípio é estabelecido de modo racional e refletido, em suma, tem-se a própria faculdade de julgar enquanto uma faculdade autônoma. Com o procedimento dialógico o aluno vai apercebendo-se da sua própria capacidade de pensar e de sua força moral e ética.

O método dialógico pode ocorrer por meio da apresentação de certos casos da vida comum, do mesmo modo como na catequese moral, pode ser iniciado a partir da própria razão comum do educando. Devemos enfatizar que o método erotemático – catequese e diálogo – apresenta, o seu ponto de partida na razão humana vulgar, porém, com o diálogo o desígnio é o desenvolvimento da própria razão prática do educando, não mais somente o estabelecimento de sua memória. Tem-se, com o diálogo, o intuito de atingir ou desenvolver a razão prática do aluno, afinal, segundo Kant, o fim da razão é buscar os princípios que possam servir de orientação na e para a vida, princípios especulativos, para o caso da razão teórica, e, princípios práticos, para o caso da razão prática/ética.

Na *Crítica da faculdade do juízo* (§ 40), Kant destaca a importância da razão humana, esclarece que se trata da faculdade por meio da qual o ser humano pode, em pensamento, isto é, *a priori*, colocar-se no lugar do outro e respeitar a ação ética. Esse respeito, observa o filósofo, é resultado da formação e do desenvolvimento da razão. Ademais, temos exposto por Kant, a necessidade e a possibilidade da própria razão humana enquanto o ponto de partida do método erotemático, um método segundo o qual, de acordo com a concepção kantiana, busca desenvolver a moralidade na vida humana, recorrendo à memória do aluno ainda inculto e, posteriormente, com o desenvolvimento da razão do aluno com maior maturidade, assegurando a entrada das prescrições do *dever-ser* no ânimo e na realidade do ser humano, enquanto espécie humana, por meio da educação.

Kant (2004), voltando para a *Metafísica dos costumes* (Doutrina ética do método) primeiramente, expõe o método do ensino da moral e, posteriormente, nos diz sobre a técnica, ou seja, o meio experimental da educação para a virtude. Sobre do método, apresenta o método mais adequado ao ensino da virtude, o método erotemático – catequese e diálogo.

Acerca da técnica:

O meio *experimental* (técnico) da educação para a virtude é o *bom* exemplo no próprio mestre (que se comporte de um modo exemplar) e, nos outros, o exemplo *admoestador*; pois a imitação é, no homem ainda inculto, a primeira determinação da vontade para a aceitação das máximas que, em seguida, ele adota. (KANT, 2004, p. 129).

Em Kant, adotar uma máxima significa adotar um princípio em função do qual se quer viver.

Para o caso do bom exemplo, a técnica para o ensino da ética em Kant, vale aqui destacar que já o observamos em Homero, o poeta evoca o exemplo dos heróis famosos e vitoriosos em suas sagas como modelo na apresentação dos valores éticos. Homero, apresenta o herói como um modelo, para as futuras gerações, de ser humano virtuoso e vigoroso. O bom exemplo ético será utilizado, também, na filosofia posterior com Sócrates, que apresenta o modelo ético do Bem e na estrutura íntima do pensamento de Platão, a qual é profundamente paradigmática. Portanto, vemos, na história da filosofia, bem como na história geral, o Exemplo, a técnica para a formação ética apontada por Kant, como um recurso que ajuda na apresentação e formação dos conceitos éticos, bem como filosóficos.

No que diz respeito à técnica, o bom exemplo, o pressuposto é que, por meio do bom exemplo unido com a capacidade do ser humano de reflexão, o jovem possa formar o seu juízo moral na medida em que ele vai estabelecendo as distinções morais necessárias, na medida em que observa o menor ou o maior conteúdo moral das ações apresentadas, as decisões morais, das quais são apresentados os exemplos, são possíveis.

Já na *Crítica da razão prática* Kant expõe, de modo sumário, o que, posteriormente, com a *Metafísica dos costumes* desenvolveu. Na segunda *Crítica* diz:

Não sei por que os educadores da juventude não fizeram já há tempo uso dessa propensão da razão de proceder com prazer ao exame mais sutil de questões práticas levantadas e porque, depois de terem tomado por base um catecismo puramente moral, não esquadriharam as biografias de épocas antigas e modernas com o propósito de terem à mão exemplos para os deveres apresentados. (KANT, 2003 p. 543).

Contudo, importa dizer que o bom exemplo não se trata meramente de um modelo a ser seguido, o professor não dirá ao aluno “segue o exemplo desse bom rapaz” (KANT, 2004, p. 130). Para Kant, o bom exemplo não deve servir apenas de um modelo passível de comparações, justamente porque por causa de um determinado aluno o outro pode ficar em uma posição desfavorável. O bom exemplo, enquanto modelo de comparação, somente serviria para o desenvolvimento de uma inclinação qualquer, por exemplo, ódio, rancor ou ira. Em definitivo em Kant o bom exemplo não deve servir de modelo de comparação, mas de prova de que o prescrito pelo dever, todo o mandamento do *dever-ser* – tudo o que deve necessariamente ocorrer do ponto de vista moral – é factível, efetivo e realizável.

Os bons exemplos oferecidos à propensão do ser humano de imitar devem servir de auxílio à aceitação de máximas morais e, posteriormente, com a formação do juízo moral, o móbil e motivo da ação serão a própria ideia do *dever-ser*. Nota-se que a razão de determinação da ação com valor moral não será o exemplo, mas sim a própria ideia do *dever*. Eis o que diz Kant na segunda *Crítica* sobre o bom exemplo:

Conte-se a história de um homem honesto que se quer instar a aderir aos caluniadores de uma pessoa inocente e, além disso, carente de posses (como talvez Ana Bolena, acusada por Henrique VIII, da Inglaterra). Oferecem-se vantagens a ele, isto é, grandes presentes e um alto posto e ele as recusa [...]. Começa-se então com ameaça de perdas. Entre esses

caluniadores encontram-se seus melhores amigos, que lhe retiram sua amizade, parentes próximos que ameaçam – a ele (que não tem posse) – deserdá-lo e poderosos que em cada lugar e circunstância podem persegui-lo e melindrá-lo, um soberano que o ameaça com a perda da liberdade e da própria vida. Mas, para que a medida da adversidade seja completa e para deixá-lo sentir também a dor que somente o coração moralmente bom pode sentir de maneira verdadeiramente íntima, represente-se a sua família ameaçada de extrema necessidade e penúria, implorando-lhe a transigência; represente-se a ele mesmo, embora reto, contudo dotado de órgão de sentidos não empedernidos e insensíveis à compaixão e à necessidade própria, em um momento em que ele deseja jamais ter vivido o dia que o expôs a uma dor tão inexprimível, todavia permanecendo fiel, sem vacilar e duvidar, a seu propósito de honestidade (KANT, 2003, p. 547-548).

Poderíamos pensar, mediante o exemplo oferecido por Kant na *Crítica da razão prática*, bem como em outros exemplos oferecidos pelo filósofo na *Fundamentação da metafísica dos costumes*, nos quais a ideia do dever ético é evidenciada, que somente há valor moral nas ações em situações adversas, ou seja, situações com obstáculos diversos e limitações subjetivas, porém, a posição de Kant é que as limitações e obstáculos subjetivos tornam ainda mais evidente a noção de dever, ao invés de ocultarem o dever, o faz brilhar com luz ainda mais clara, essa é a razão da apresentação de casos nos quais as limitações são numerosas. No entanto, o valor moral da ação não se resume aos casos de limitações e obstáculos.

Conforma aponta Kant (1999), os exemplos históricos são meios muito bons para o exercício do entendimento no que diz respeito ao julgamento moral. Isto poderá causar aplauso e a aprovação do ouvinte, causar uma gradual admiração e “um vivo desejo de poder ser ele mesmo um tal homem (embora certamente não na sua circunstância)” (KANT, 2003, p. 549). Mas, a aprovação, a admiração e o esforço para assemelhar-se a esse caráter, dependerão, inteiramente, do princípio moral, o qual deve ser representado de modo puro, não condicionado a qualquer outro dado, “como saltando diretamente aos olhos do ouvinte” (KANT, 2003, p. 549), ou seja, afastando dos motivos da ação tudo o que pode condicionar a ação, por exemplo, a própria felicidade, glória ou bem-estar. Ao chamar uma pessoa de virtuosa de acordo com filosofia prática kantiana, afirmamos a pureza de sua motivação (GUYER, 2006).

Segundo Kant a ética, o princípio moral que revela o valor moral da ação, terá mais força moral quanto mais puro for, ou seja, afastado de toda e qualquer tendência, inclinação, impulso, apresentando a moralidade, o caráter e a virtude, valiosos em si e não porque trazem alguma espécie de compensação.

Desse modo, acerca da força do bom exemplo, a técnica da educação para a moralidade em Kant, não se trata de meras comparações de um ser humano com o outro, mas de trazer à luz a ideia de humanidade, a ideia de tudo aquilo que é possível acontecer do ponto de vista moral.

Parte do objetivo da técnica sustentada por Kant para a formação e desenvolvimento ético é, em primeiro lugar, encontrar uma representação tangível da ética, algo que possa ser visto, sentido e imitado – a determinação da vontade por máximas aceitas – que, em seguida, com a formação do juízo moral, o educando adota – a adoção de uma máxima moral segundo a qual se quer viver.

O ponto de Kant é que o ser humano ainda não formado necessita da manifestação física da virtude com a qual ele possa identificar-se e com ela aprender. O estudante precisa, num primeiro momen-

to, deixar-se levar por uma linha condutora, o que pode ocorrer por meio dos bons exemplos, para depois aperceber-se que a norma repousa somente na sua própria razão, isso na medida em que não se perde a noção do dever enquanto motivo da ação com valor moral ao oferecer os exemplos – “[...] por respeito a seu dever e não por impulsos do coração [...]” Esta é a única maneira de pensar que forma moralmente [...], porque somente ela é capaz de proposições fundamentais firmes e rigorosamente determinadas” (KANT, 2003, p. 299).

Vale dizer que, segundo Kant, se há a preocupação com o valor moral da ação o ser humano não pode se deixar guiar por um “princípio”, por uma determinação, uma razão ou motivo vacilante, por uma determinação que causalmente ou acidentalmente leva ao bem, mas que em muitas situações pode também encerrar-se em um grande mal.

Kant alerta para o fato de que o Método e a Técnica, expostos em sua *Metafísica dos costumes*, são instruções da teoria, isso significa que são meios que os professores podem empregar para a formação moral do educando, mas a contrapartida prática, ou seja, a realização e a efetivação desses exercícios da teoria encerra-se no *Ascetismo*, isto é, no cultivo moral e da virtude. Com método e a técnica é desenvolvida a ideia de dever prático, é formado o juízo moral mediante o desenvolvimento da capacidade prática da razão do ser humano, mas o como efetivar a virtude, realizar a moralidade, a ação propriamente dita com conteúdo moral, na vida e vivências humanas, requer o *ascetismo* – o cultivo da capacidade para a virtude, que pode ocorrer, segundo Kant, pelo exercício. Vejamos.

A “ginástica ética” (KANT, 2004, p. 135), o exercício da moralidade, uma vez despertado a razão prática do educando, consiste na luta ou fortaleza moral, que em última instância encerra-se em virtude, contra as inclinações naturais, o que torna o ser humano senhor de suas inclinações toda vez que a moralidade for posta em risco. Nesse sentido, o cultivo da moralidade, segundo Kant (2004) torna a humanidade valorosa e alegre mediante a consciência de ter reconquistado a liberdade. O ânimo valoroso e o ânimo alegre são, de acordo com Kant, as consequências do cultivo da moralidade – as consequências do exercício da virtude, em suma, as consequências do cumprimento dos deveres práticos.

Podemos observar que a ascensão moral na vida humana pode ocorrer, segundo Kant, pelo exercício da moralidade, isto é, tal como o exercício físico fortalece a condição física e corporal, o exercício moral fortalecerá a condição moral do ser humano enquanto espécie humana. Entretanto, o exercício moral ou “ginástica ética” não se resume apenas em adquirir ou perder um hábito, não se resume ao mero hábito, isto é, ações repetidas durante longo tempo, segundo Kant, um hábito “é o estabelecimento de uma inclinação persistente sem nenhuma máxima” (KANT, 2004, p. 130), a moralidade requer a adoção de máximas morais, ou seja, o reconhecimento, a adoção de um princípio segundo o qual se quer viver.

O que é habitual, a inclinação persistente, pode não determinar em todos os casos, justamente pela alteração e fragilidade que as novas seduções podem provocar. Desse modo, toda a ação ética, na perspectiva de Kant, a ação sob o princípio prático, envolve a adoção de máximas, para além do hábito ou de qualquer inclinação, que determinam o que somos e queremos ser.

A adoção de uma máxima pressupõe que o ser humano seja capaz de pensar por si mesmo e decidir o que ele quer fazer de si. Talvez possamos dizer que a educação consiste na passagem da inteira dependência de um ser humano, a criança, em relação a outro ser humano, o

adulto, até a sua independência em relação a esse. Daí Kant ter como o objetivo da educação o incentivo à prática da autonomia e da autodeterminação (BUENO, 2012, p. 168).

Por meio das instruções teóricas, método erotemático, o meio experimental ou técnica para o ensino da ética, o bom exemplo, bem como com o cultivo da moralidade, o exercício moral, uma vez despertado a razão prática do educando, enxergamos na obra de Kant (1797) na obra *Metafísica dos costumes: Princípios metafísicos da doutrina da virtude*, um caminho mediante o qual é possível fazer com que o ser humano possa querer viver virtuosamente, o fundamento moral na e para a vida moral. O que é necessário, uma vez que a ação com valor moral, de acordo com Kant, requer a adoção (subjéctiva) do princípio prático, pois de nada vale um princípio se o sujeito da ação não o quiser para si. Trata-se do querer fazer (subjéctivo) o que deve (necessário e universal) ser feito.

O método, a técnica e o cultivo da moralidade via educação, segundo o Kant, podem ser eficazes na constituição desse querer, ou seja, no reconhecimento, no respeito e na adoção do princípio prático/ético da ação pelo próprio querer, para que o ser humano queira a sua ação enquanto ética, queira agir segundo o princípio ético, em última instância, agir por razões ou motivos morais.

A *Metafísica dos costumes – princípios metafísicos da doutrina da virtude* – particularmente na *Didática ética*, expõe um modo pelo qual é possível despertar no ser humano, especialmente no jovem, o interesse (o querer) pela prática da virtude, o querer a ação ética, a possibilidade da adoção de uma espécie de regra de vida, um princípio, que o agente se dá e toma para si.

Assim sendo, o querer ou o agir do sujeito da ação serão movidos, necessariamente, em função dessa adoção, isto é, pelo princípio, a saber, por dever ético ou por razões morais: respeito, reconhecimento e adoção da lei moral. O princípio prático formal, “Age de tal modo que a máxima da tua vontade possa sempre valer ao mesmo tempo como princípio de uma legislação universal” (KANT, 2003, p. 103), ou “a partir de fim que é feito dever, o princípio prático material, por exemplo, reconhecer e conservar a própria dignidade, amor próprio, beneficência, gratidão, amizade [...]”.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um momento em que a situação humana é de fragilidade profunda, em que a barbárie se expressa nas relações públicas, privadas, afetivas, educacionais, dentre outras, em que há a violência e a banalização do que é o bem ou o mal, o esvaziamento da figura humana, em suma, o desrespeito por tudo aquilo que, genuinamente, diz respeito ao ser humano, ponderar sobre o ser humano que podemos formar mediante a complexa ação educacional e que queremos ter em nossas experiências cotidianas, pode ser algo de extrema urgência.

Kant (2006) apontou que a raridade da índole moral, a moralidade apenas como um piedoso desejo e nada além, ocorria, em grande medida, por culpa dos próprios filósofos que, em sua época, nunca colocaram o conceito de ética separado em uma luz suficiente clara, por terem tentado, repetidamente, apresentar a ética, a virtude, o caráter e o valor do caráter, apenas fragmentariamente, “jamais

inteiramente na beleza da sua figura” de modo que pudesse despertar o real interesse de todo ser humano. Será que nós ainda nos comportando do mesmo modo? Ou seja, olhamos para as questões internas, para os valores e os princípios éticos, de modo frouxo e fragmentado, não os fazendo brilhar com luz suficiente? Em decorrência disso, em nossas vivências diárias, onde poderíamos tê-la, necessariamente, em cena, a pessoa humana não se faz presente.

Notamos, em Kant, um pensamento ético que mostra, por meio da educação, a possibilidade e a efetividade da ação ética, propondo o dever prático e o valor moral como exercício. Porque vivemos no tempo em que as questões humanas estão cada vez mais contaminadas pelo descaso, talvez, devemos pensar, com rigor e cautela, no ser humano que queremos encontrar nas experiências reais. A conjuntura humana “obriga todos, em especial aos pensadores, a uma profunda reflexão”. (GRACIA, 2012, p. 89). Entendemos que para não permanecer o descaso ou desuso dos valores éticos, esse é um tipo de reflexão é inevitável.

Apontamos que mesmo as questões humanas estando em desuso, refletindo junto de Kant, embora o valor das ações seja cada vez mais raro, ainda assim podemos e devemos olhar, com seriedade, para a possibilidade da humanidade do ser humano. Conforme posto pelo filósofo em 2006, o ser humano não recebe pronto uma índole moral, mas pode e precisa tê-la adquirida. A ética, em Kant, é algo que podemos exigir do ser humano. Um dos caminhos para essa exigência está na educação, na formação e no desenvolvimento da Humanidade, a qual pertence a todo ser humano sem exclusões.

A partir da análise e reflexão filosófica, neste momento realizada junto da concepção kantiana de ética e educação, podemos, sempre, ponderar, sobre a sua oportunidade, nos colocando, por exemplo, algumas questões: os deveres éticos são relevantes na vida e vivências humanas, na educação e para o ensino da ética? é possível um ensino da ética sem que ela se torne apenas um dogma a ser seguido, sem que o seu ensino se apresente somente como uma mera moralização? É possível, via educação, a formação de um ser humano que pode se conduzir tendo como o motivo de suas ações princípios éticos e, dessa maneira, agem eticamente?

Também, considerando os deveres éticos qual é o trabalho do professor e até onde ele por ir? Podemos nos tornar educadoras e educadores pelo viés da filosofia de Kant? Podemos pensar juntamente com os filósofos e resgatar o que parece estar perdido, negando o descompromisso e a carência de esperança no ser humano, ou será que, em nome de um niilismo, vamos continuar, talvez, sendo permissivos em demasia? Já que, parece, precisamos recusar o que o ser humano é agora, não será oportuno considerar o que ele deve ser?

Compreender a formação ética em Kant significa, também, buscar compreender e deixar-se mover por tais questões, em um exercício para a ação educacional, ética e humana, um exercício para a profissão docente, para as professoras e professores que já se encontram em sala de aula, bem como aos que estão em formação nos cursos de licenciaturas.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. W. **Educação e emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file#:~:text=Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico-,As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20para%20a%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20Inicial%20em%20N%C3%ADvel,%2FCP%20n%C2%BA%204%2F2018>. Acesso em: 31 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 31 ago. 2022.

BUENO, Vera Cristina de Andrade. Kant e a tarefa da educação. *In*. OLIVEIRA, P. E. de (org.). **Filosofia e educação: aproximações e convergências**. Curitiba: Círculo de Estudos Bandeirantes, 2012.

GENTILE, A. **L'a arte di educare / di Immanuel Kant**. Roma: Armando, 2001.

GRACIA, Diego. La construction de la autonomía moral. Parte II. **Revista del Hospital Italiano de Buenos Aires**, v. 32, n. 1, 2012.

GUYER, Paulo. Kant. Oxon/USA: Rutledge, 2006.

KANT, Immanuel. **Antropologia de um ponto de vista pragmático**. Tradução de Clélia Aparecida Martins. São Paulo: Iluminuras, 2006.

KANT, Immanuel. **Metafísica dos costumes**. Parte II: Princípios metafísicos da doutrina da virtude. Tradução de Artur Morão. Lisboa: 70, 2004.

KANT, Immanuel. **Manual dos cursos de lógica geral**. Trad. Fausto Castilho. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 2004.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão prática**. bilíngue. Tradução de Valério Rohden. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. 2. ed. Tradução de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1999.

KANT, Immanuel. **Crítica do juízo**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?** Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

KANT, Immanuel. Fundamentação da Metafísica dos Costumes. /n: **Textos selecionados**/Immanuel Kant. Seleção de textos de Marilena de Souza Chauí. Tradução de Tania Maria Bernkopf, Paulo Quintela e Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

SANTOS, Robinson dos. Virtude, realização da moral e dever de amor aos seres humanos em Kant. **Revista Intuitio**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **A nova LDB**: trajetória, limites e perspectivas. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

Recebido em: 6 de Agosto de 2022

Avaliado em: 14 de Novembro de 2022

Aceito em: 6 de Janeiro de 2023



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

1 Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista/UNESP/Câmpus de Marília; Professora da Universidade Federal do Acre/UFAC, Centro de Educação, Letras e Artes/CELA, área de Fundamentos da Educação. E-mail: renata.cristina@ufac.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9393-8932>

