

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

GABRIELA NATAL DE OLIVEIRA DA SILVEIRA

FORMAÇÃO MORAL SOB UMA PERSPECTIVA ESTÉTICA EM KANT

NITERÓI, RJ
2022

GABRIELA NATAL DE OLIVEIRA DA SILVEIRA

FORMAÇÃO MORAL SOB UMA PERSPECTIVA ESTÉTICA EM KANT

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia do Departamento de Filosofia do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia

Orientador: Prof. Dr. Vladmir Vieira

NITERÓI, RJ
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

GABRIELA NATAL DE OLIVEIRA DA SILVEIRA

FORMAÇÃO MORAL SOB UMA PERSPECTIVA ESTÉTICA EM KANT

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Vladimir Vieira (Orientador)

Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Vinícius de Figueiredo

Universidade Federal do Paraná

Prof. Dr. Bernardo Barros de Oliveira

Universidade Federal Fluminense

NITERÓI, RJ

2022

RESUMO:

A presente pesquisa tem como objetivo principal elucidar uma possível relação entre formação moral e os juízos estéticos sobre o belo e sobre o sublime na filosofia de Kant. Essa relação se baseia, em princípio, no indício dado pelo filósofo de que o ajuizamento acerca do sublime seria precedido de um “desenvolvimento de ideias morais”, no parágrafo §29 da *Crítica da faculdade do juízo*. Partindo de uma análise, em um primeiro momento, das noções de educação, formação moral e dos processos educativos teorizados por Kant em sua obra *Sobre a pedagogia* e, em um segundo momento, do conceito de *sensus communis* como apresentado na *Crítica da faculdade do juízo*, pretendo sustentar a hipótese de que é possível atribuir um caráter formativo ao ajuizamento do gosto.

ABSTRACT:

This research aims to elucidate a possible connection between Kant's concept of moral formation and his principles of the aesthetic judgements of the beautiful and the sublime. This connection is based, at first, on the indication provided in the §29 of the *Critique of the Power of Judgment* that for a person to be able to make a judgment of the sublime she must "develop moral ideas". By analyzing the notions of education, moral formation, and the pedagogical processes Kant theorizes about in his work *Lectures on Pedagogy*, and by also investigating the concept of *sensus communis* as presented in the *Critique of the Power of Judgment*, we intend to defend the hypothesis that, for Kant, making judgments of taste is a process that forms an individual towards morality.

Sumário	
INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1	
Educação e formação com base na obra <i>Sobre a pedagogia</i>	13
1.2. Sobre os processos educativos	20
1.3. O cultivo da liberdade na coação e a formação do caráter:	27
CAPÍTULO 2	
Sobre os juízos estéticos do belo e do sublime.....	40
2.1. Sobre o belo	40
2.2 Sobre o sublime	52
CAPITULO 3	
Estética e formação moral	60
3.1. Investigação do conceito de <i>sensus communis</i>	61
3.1.1 Um panorama da “Dedução dos juízos estéticos puros”	61
3.1.2 <i>Sensus communis</i> como sentido comunitário (§40).....	70
3.2. Universalidade, necessidade e acordo	76
3.2.1. Juízos puros, impuros e desacordo	80
3.2.2 O exercício do gosto: ajuizar e aprimorar.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94

INTRODUÇÃO

Pensar a noção de *formação* moral na filosofia de Kant pode soar bastante estranho para aqueles já familiarizados com suas obras centrais. Isso se dá porque a noção de *formação* possui em si certo caráter empírico, relacionado a condicionamentos sensíveis. A filosofia kantiana, em especial sua filosofia moral, por sua vez, propõe-se como independente desse caráter, fundamentando-se em princípios racionais e não-sensíveis, sem lidar, centralmente, com seus desdobramentos empíricos. Ao consultar a obra *Sobre a pedagogia*, porém, percebemos que, embora não tenha se dedicado tanto ao tema quanto às suas três grandes críticas, Kant preocupava-se, em algum âmbito, com essas questões, chegando a teorizar até mesmo um plano educativo, com processos que auxiliariam no desenvolvimento da razão e, portanto, das disposições morais do ser humano. Nessa obra, Kant assume explicitamente que o ser humano é, quando criança, mais próximo de um animal, pois se orienta somente com base em condicionamentos empíricos, isto é, desejos e interesses particulares, e por isso precisa ser educado por outrem, para que desenvolva completamente a racionalidade que há em si.

Essa concepção – a de que o homem precisaria ou poderia, de certa forma, ser educado em direção à moralidade – parece estar de acordo com alguns pontos de sua terceira obra crítica, a *Crítica da faculdade do juízo*. No segundo livro da “Analítica da faculdade de julgar estética”, a saber, na “Analítica do sublime”, Kant discorre acerca dos juízos estéticos sobre o sublime: estes envolvem sentimentos de desprazer e de prazer, e estão diretamente ligados à nossa capacidade de pensar *ideias*, uma capacidade *racional*, além de também possuir certo caráter *moral*. Em um caso mais específico desses juízos (o do sublime dinâmico), o sentimento de desprazer é ocasionado por um medo provocado pela natureza, e o prazer vem de o ser humano se perceber *superior* a ela em um sentido *moral*, isto é, ele pode resistir ao medo inicialmente causado e agir com base em suas próprias determinações racionais. Assim sendo, Kant estabelece uma distinção importante entre pessoas *preparadas pela cultura* e pessoas *incultas*, afirmando que as últimas não são capazes de ajuizar sobre o sublime, pois não possuem “ideias morais” desenvolvidas e, por isso, em vez de resistir ao medo (pois se entendem superiores devido às suas disposições morais), apenas sucumbem a ele. Essa afirmação, acompanhada da discussão contida no parágrafo §29 da “Analítica do sublime”, é precisamente nosso ponto de partida para investigar uma relação possível entre *formação moral* e juízos estéticos, até mesmo para além do sublime.

O problema que aqui surge e o qual pretendemos investigar é o seguinte: se o juízo acerca do sublime exige, como afirma Kant, “desenvolvimento de ideias morais”¹, como acontece esse desenvolvimento? E, se o sublime exige moralidade, e esta, por sua vez, um processo formativo, seria possível afirmar que um processo formativo estaria pressuposto *também no âmbito estético*? E, com base, então, nesse pressuposto, seria possível, na filosofia kantiana, a existência de algo passível de ser compreendido como um processo formativo, em direção à moralidade, que seja de *caráter estético*? Além disso, entendemos que a educação kantiana tem como objeto uma *criança* com disposições morais não desenvolvidas; na “Análítica do sublime”, porém, temos um sujeito *adulto*, um camponês, por exemplo, também sem esse desenvolvimento alcançado – se, mesmo depois da educação, o adulto não está ainda moralmente aprimorado a ponto de ser capaz de ajuizar sobre o sublime, é possível para ele *tornar-se capaz*, isto é, formar-se em direção à moralidade mesmo depois de adulto? Pretendo, incitada por essas questões, investigar as possibilidades de construir essa relação, principalmente com base na *Crítica da faculdade do juízo* e na obra *Sobre a pedagogia*, mas também explorando passagens pontuais que a *Antropologia de um ponto de vista pragmático* nos oferece.

Para tais objetivos, exploraremos a concepção de formação moral na filosofia kantiana no primeiro capítulo, com o auxílio da obra *Sobre a pedagogia*. Em primeiro lugar, devo colocar a seguinte questão: por que pensar a noção de formação moral em Kant? Esta questão é relevante, pois, como já dito, em suas obras centrais o filósofo não se ocupa de problemas como esse. No que diz respeito à sua ética, Kant preocupa-se em estabelecer e fundamentar que a moralidade é algo intrínseco ao ser humano. A noção central para isso é a de razão, a faculdade do ânimo responsável por pensar ideias transcendentais, isto é, ideias *puras*, independentes dos limites da sensibilidade. Graças à superioridade e à independência da razão em relação à sensibilidade, é por meio dela que todos os processos necessários à moralidade são concebidos: ser capaz de haurir as noções de dever, de autonomia, derivar ações de leis universais, entre outros processos. Para Kant, a razão determina a humanidade de cada indivíduo (em oposição à sensibilidade, que determina a natureza de cada indivíduo), ela está presente em todos os seres humanos e funciona da mesma forma em cada um. Assim, pressupõe-se que todos são capazes de agir moralmente, pelo menos em potência, só pelo fato de

1 KANT, 1995, p. 111.

possuírem razão. Em outras palavras, todos são capazes de se determinar orientados pela razão (derivando ações de máximas) e, portanto, de forma independente dos condicionamentos empíricos imputados pela natureza, como desejos e interesses imediatos. No entanto, será que já nascemos com nossas faculdades do ânimo plenamente desenvolvidas, de forma que desde criança somos capazes de todas essas coisas? Aí está o sentido de pensar uma formação moral.

Na obra *Sobre a pedagogia*, Kant concebe a criança como um indivíduo que ainda não possui sua razão desenvolvida, e que, por isso mesmo, está muito mais próximo de seu lado animal ou natural, do que racional ou humano (KANT, 2012, p. 10). Ao pensar essa figura, Kant observa que, mesmo existindo disposições morais em todo ser humano, essas disposições não nascem prontas, tampouco são desenvolvidas espontaneamente ou naturalmente – pela natureza: “O homem só pode se tornar homem através da educação” (KANT, 2012, p. 12). Assim, o filósofo concebe uma série de processos educativos, voltados precisamente para o desenvolvimento da razão, das disposições morais e, portanto, da humanidade de cada um. Não se trata de constituir hábitos, condicionar um comportamento automático, mas sim de desenvolver e cultivar a racionalidade em um indivíduo para que ele próprio possa determinar-se por meio dela. Kant questiona:

Mas é o homem, por natureza, bom ou mau? Nem uma coisa nem outra, pois não é um ser moral por natureza; só se torna um ser moral se a sua razão se elevar aos conceitos de dever e de lei. [...] Na educação, tudo assenta no estabelecimento por toda a parte dos alicerces correctos, e em torná-los compreensíveis e aceitáveis às crianças (KANT, 2012, p. 72-73).

Desse modo, um processo formativo seria, a princípio, aquilo que aproxima a criança do indivíduo moral, atualizando nela uma potência para a racionalidade que existe em todo ser humano. Tentaremos, porém, com base nas características dos processos teorizados por Kant na *Pedagogia*, investigar a possibilidade de uma definição mais ampla para a noção kantiana de formação moral. Além disso, buscaremos compreender o papel da educação como um todo, não somente em seus processos empíricos, mas também em seus fundamentos transcendentais.

Ao investigar os processos formativos sob uma perspectiva estética, veremos que eles podem ser concebidos como aquilo que diminui a distância entre o que Kant chama de um indivíduo “inculto”, que foge de medo da natureza ao se imaginar numa tempestade, por exemplo, e o indivíduo preparado pela cultura, que compreende sua

superioridade diante da mesma tempestade. Examinaremos os juízos estéticos sobre o sublime (e também os sobre o belo, como veremos adiante) no segundo capítulo. Os juízos acerca do sublime, especialmente os que Kant chama de sublime dinâmico, exigem, de certo modo, um nível de moralidade do sujeito a ajuizar – eles envolvem o reconhecimento da natureza como um poder, isto é, enquanto algo que se sobrepõe a nós no âmbito sensível: mesmo um exímio nadador corre o risco de se afogar em um mar fundo, com ondas muito fortes. Reconhecer o poder da natureza nos provoca medo e, com este, um sentimento de desprazer. Quando simplesmente sucumbimos ao medo, porém, não ajuizamos sobre do sublime, pois esse juízo exige que apresentemos resistência ao medo. Veremos, no entanto, que essa resistência não significa procurar um mar agitado para nadar, pois, no âmbito sensível, estamos efetivamente condicionados à natureza, mas sim uma resistência em pensamento ao temor inicial que a natureza provoca - perceber em si a superioridade racional que nos permite tomar decisões e agir para além desses condicionamentos empíricos. É precisamente essa percepção que nos causará um prazer que não está no âmbito do agradável, mas que se relaciona com a compreensão de nós mesmos como moralmente superiores à natureza. Para que seja possível um indivíduo elevar suas faculdades dessa maneira, não sucumbindo ao medo provocado pela natureza, é necessário certo nível de cultivo moral.

Com base nesse ponto, a relação entre as concepções filosófico-pedagógicas de Kant e a capacidade de ajuizar acerca do sublime poderia ser estabelecida ao associar diretamente a exigência moral e, portanto, racional, do sublime aos processos formativos teorizados por Kant voltados para o desenvolvimento da razão, e também àqueles voltados para auxiliar a criança a haurir de si mesma² os conceitos de dever e de lei, que proporcionariam a compreensão dela mesma, ao tornar-se adulta, como um indivíduo racional, isto é, superior à natureza. Partindo, porém, do indício aberto por essa relação, a saber, o de que pode existir uma conexão entre juízos estéticos, educação e moralidade; e considerando, também, o fato de que Kant, ao falar do sublime, fala não de uma *criança*, mas de um *adulto* que não possui disposições morais bem

2 Na obra *Sobre a Pedagogia*, Kant concebe que conceitos morais não são apreendidos, mas hauridos de nós mesmos, uma vez que derivamos tais conceitos de nossa própria razão. É, no entanto, possível auxiliar uma criança em tal processo: “Na formação da razão tem de se proceder socraticamente. [...] mesmo no caso de pessoas já de idade, se pode extrair muita coisa da sua própria razão. [...] Deve-se velar [...] para que os conhecimentos racionais não lhe sejam introduzidos a partir de fora, mas sim que elas [as crianças] os hauram em si mesmas”. (KANT, 2012, p. 53)

desenvolvidas, esta pesquisa pretende explorar uma possibilidade que vai além: a de uma capacidade formativa (em um sentido moral) do ajuizar acerca do belo. Assim, é necessário, em primeiro lugar, compreender as características desse ajuizar e, para isso, investigaremos, ainda no segundo capítulo da presente pesquisa, as análises de Kant apresentadas na “Analítica do belo”, na *Crítica da faculdade do juízo*. Nessa investigação, nosso principal objetivo é compreender como pode um juízo baseado em um sentimento de prazer ser *universalizável* e, ainda, *necessário*, isto é, imputar a todo outro um acordo com meu juízo. A compreensão dessas duas *condições* dos juízos sobre o belo e de seus desdobramentos – em especial a de sua *comunicabilidade* – nos levará ao conceito de *sensus communis*, com base no qual elucidaremos as características formativas dos juízos estéticos sobre o belo. No terceiro e último capítulo, analisaremos, então, as muitas possibilidades de interpretação do conceito de *sensus communis* e as maneiras como ele se entrelaça com os juízos estéticos sobre o belo, a saber, tanto em um sentido *a priori*, como a ideia de um sentido comum da qual se parte para ajuizar, quanto em um sentido *a posteriori*, como o exercício de uma capacidade. A hipótese que defendemos é a de que, por meio do conceito de *sensus communis*, é possível perceber que o ajuizar sobre o belo é um processo formativo não somente no sentido de elevar o ser humano, ou seja, aprimorar sua humanidade em direção à moralidade, mas também na medida em que promove a sociabilidade e a depuração daquilo que existe em si de meramente sensível.

Em resumo, a fim de investigar e estabelecer uma relação possível entre formação moral e os juízos estéticos na filosofia de Kant, mais especificamente, elucidando o caráter formativo dos juízos estéticos sobre o belo, a presente dissertação será dividida em três capítulos. O primeiro será dedicado a investigar os conceitos filosófico-pedagógicos da obra *Sobre a pedagogia* para compreender os fins da educação, os processos educativos pelos quais ela se realiza e também para tentarmos definir o que Kant concebia como *formação moral*. O segundo será dedicado aos estudos dos juízos estéticos do belo e do sublime na tentativa de elucidar as concepções acerca de ambos que nos permitem estabelecer uma conexão entre estes juízos e a noção de formação moral. Mais precisamente, neste capítulo investigarei o caráter racional e moral do juízo acerca do sublime, e as características do juízo acerca do belo, como sua universalidade, necessidade e comunicabilidade. Por fim, no terceiro e último capítulo, investigaremos o conceito de *sensus communis*

e elaboraremos as relações que podem ser estabelecidas entre os pontos anteriormente explorados.

CAPÍTULO 1

Educação e formação com base na obra *Sobre a pedagogia*

Como mencionado na introdução, a obra *Sobre a pedagogia* nos oferece um rico aparato conceitual acerca de um problema pouco teorizado por Kant em outras obras – o problema da educação. Sendo nosso objetivo nessa pesquisa, essencialmente, o de elucidar o caráter formativo dos juízos de gosto, parece-nos plausível assumir que o melhor lugar para começar é pela investigação do conceito de *formação moral*. No intuito de buscar na filosofia kantiana uma possível definição para a esse conceito, daremos início, então, a uma breve análise da obra *Sobre a pedagogia*. Investigaremos suas ideias centrais: trataremos tanto da maneira como Kant teoriza a educação como um todo, atribuindo a ela um caráter cosmopolita e teleológico, quanto dos processos educativos que permeiam a vida de um educando. Além disso, daremos especial atenção à relação entre dois processos, a saber, disciplina e formação do caráter, na tentativa de buscar bases para a compreensão do conceito que buscamos definir.

Antes, porém, de iniciarmos de fato nossa investigação, é preciso apontar brevemente dois problemas envolvendo a citada obra: (1) acerca de sua autenticidade e (2) acerca dos conceitos de *educação (Erziehung)* e *formação (Bildung)*. (1) O conteúdo da obra *Sobre a pedagogia* é constituído pelo material utilizado por Kant para lecionar pedagogia na Universidade de *Königsberg*, nos semestres de inverno de 1776-7, 1783-4 e 1786-7 e no semestre de verão de 1780. Embora seja uma obra de publicação autorizada por Kant, o material não foi organizado pelo próprio filósofo, mas sim por seu aluno e amigo, Friedrich Theodor Rink. Estudos filológicos apontam³ que Rink fez diversas modificações e adições no texto original de forma a transformar anotações em uma “obra” contínua. Isso, sem dúvida, atribui à obra um estatuto de autenticidade questionável. Concordamos, porém, com Bresolin (2016, p. 66):

Ao ler a introdução da obra *Sobre a pedagogia*, notamos claramente que o estilo da escrita não é o típico de Kant. Porém, isso não significa, obviamente, que o conteúdo e os objetivos propostos não sejam kantianos. [...] [Encontramos] ainda nele [no texto] os pensamentos e objetivos propostos por Kant. Assim, devemos ter o cuidado, ao ler a obra, de a pensarmos no conjunto da filosofia crítica kantiana (sic).

³ Existem estudos filológicos reconhecidos acerca da autenticidade da obra *Sobre a pedagogia*, em especial o estudo feito por Weiskopf em *Immanuel Kant und die Pädagogik*, 1970. Infelizmente, por uma questão de tempo, não faremos uma discussão aprofundada a respeito desses problemas na presente pesquisa.

Entendemos, desse modo, a obra *Sobre a pedagogia* como uma obra kantiana, constituída da reunião de textos kantianos, que deve, porém, ser trabalhada com cuidado e atenção a esses problemas e que de modo algum deve ser ignorada, pois, embora Kant não tenha dedicado à pedagogia a mesma atenção que às suas três grandes críticas, veremos que o filósofo atribuía um importante papel à educação.

(2) Precisamos, ainda, apontar os problemas referentes aos conceitos de *educação* [*Erziehung*] e *formação* [*Bildung*] – ao pensar problemas pedagógicos de um ponto de vista filosófico e com base em autores alemães, os mencionados conceitos possuem alta importância. É apenas no século XIX, no entanto, que eles começam a ganhar significados mais precisos e distintos – *Erziehung* referindo-se, em geral, à educação no sentido de cultivo, isto é, de colocar em evidência as capacidades do indivíduo por meio da cultura de uma sociedade em específico, como uma educação nacional; e *Bildung*, por sua vez, referindo-se à educação para além dessas fronteiras, possuindo um caráter racional e, principalmente, universal. A *Bildung* considera a educação de um ponto de vista cosmopolita, já a *Erziehung* designa a educação do ponto de vista do Estado e das necessidades de uma sociedade em específico. Como as discussões presentes na obra *Sobre a Pedagogia* são pertencentes ao século XVIII, elas estão inseridas em um contexto no qual esses conceitos são ainda recentes nas discussões filosóficas e, portanto, imprecisos. Os problemas filosóficos referentes à educação estão apenas começando a ganhar destaque por meio do debate acerca do Esclarecimento (*Aufklärung*). Por conta disso, como afirma Munzel (1999 apud BRISOLIN, 2016, p. 69, tradução nossa):

[...] Kant não usa sua terminologia consistentemente, com frequência atravessando as linhas da divisão. O termo para educação [*education*] (ou criação [*upbringing*], *Erziehung*) é normalmente tratado como um conceito guarda-chuva, e, enquanto o termo para formação [*formation*] (*Bildung*) é geralmente distinguido de “educação” [*education*], ele é algumas vezes usado como se fosse um sinônimo. A noção de educação escolar [*schooling*] ou instrução [*training*] (*Ausbildung*) também aparece, em relação a todos esses termos, Kant emprega a noção de “cultivo” [*cultivation*] (*Cultur*). [...] ⁴

Ao longo desta pesquisa, portanto, utilizaremos ambos os termos sem a precisão das discussões do século XIX, mas respeitando sempre os usos kantianos. Podemos, então,

⁴ “[...] Kant does not use his terminology consistently, often crossing over the lines of the division. The term for education (or upbringing, *Erziehung*) is usually treated as the umbrella concept, and, while the term for formation (*Bildung*) is generally held distinct from ‘education’, it is sometimes used as if it were synonymous. The notion of schooling or training (*Ausbildung*) also appear, and in relation of all of these terms, Kant employs the notion of ‘cultivation’ (*Cultur*) [...]”

seguir adiante em nossa investigação, a começar pelo conceito de educação – como esse conceito é, afinal, apresentado na obra *Sobre a pedagogia*?

1.1. Sobre o ideal de educação

A educação é o meio pelo qual, segundo Kant, o homem deixa de ser meramente um animal entregue às dimensões selvagens de sua natureza. Ao superá-las, o ser humano desperta o que possui de efetivamente humano. Assim, Kant defende a importância de construir um ideal de educação, teorizando sobre o tema, o que, se bem-sucedido, levaria a uma humanidade perfeita. A noção de “ideal da educação” e a associação do conceito de ideia ao conceito de perfeição⁵ apontam o caráter especificamente kantiano desse projeto – a educação vincula-se não a contingências empíricas de cada tempo, mas sim a um fim último emancipado dessas limitações. Na obra *Sobre a pedagogia*, lemos:

Existem muitos germes na humanidade, e é tarefa nossa desenvolver proporcionadamente as disposições naturais e desenvolver a humanidade a partir dos seus germes e fazer que o homem alcance a sua destinação. Os animais realizam-na por si e sem a conhecerem. O homem tem primeiro de procurar alcançá-la, mas tal não pode suceder, se não tiver um conceito de sua destinação. É totalmente impossível atingir tal destinação considerando apenas o indivíduo” (KANT, 2012, p. 13-14).

A passagem acima se refere ao conceito de humanidade, mas é possível tomá-la como aplicável também ao conceito de educação. O ponto central consiste em afirmar que é preciso aprimorar os conceitos de humanidade e de educação considerando sua perfeição⁶, para que se possa, então, percorrer o caminho de alcançá-los na experiência: “Primeiro, a nossa ideia tem de ser correcta e então, por mais obstáculos que surjam no caminho da sua execução, não é de todo impossível [alcançá-la]” (KANT, 2012, p. 13). É interessante notar que, como mencionado anteriormente, as discussões sobre educação no século XVIII eram embrionárias e parece haver certo otimismo em relação ao avanço dessas discussões:

⁵ “ideia nada mais é do que o conceito de uma perfeição que não se encontra na experiência” (KANT, 2012, p. 13).

⁶ Na terceira crítica, perfeição é definida como a conformidade a fins interna de um objeto (KANT, 1995, p. 73), ou o quanto um objeto é adequado ao conceito “[...] de um fim interno que contenha o fundamento interno de possibilidade do objeto” (KANT, 1995, p. 73). É evidente que é uma operação menos complexa pensar a adequação de uma árvore ao conceito do que *ela deve ser* do que a adequação do conceito de educação ao seu fim *interno*, uma vez que não se tem – e provavelmente nunca se terá – um conceito esquematizado e claro do que a educação *deve ser*. Entende-se, portanto, que, nesse caso, o conceito de perfeição da educação ou “ideal da educação” é, como explicitado, uma ideia e, como ficará mais claro adiante, uma ideia *regulativa*.

Talvez que a educação se torne sempre melhor e que cada geração subsequente dê um passo em direcção ao aperfeiçoamento da humanidade; pois, por detrás da educação, aloja-se o grande segredo da perfeição da natureza humana. De agora em diante, tal pode acontecer. Pois só agora se começa a avaliar correctamente e a ver com nitidez o que pertence intrinsecamente a uma boa educação. É encantador imaginar que a natureza humana se desenvolverá cada vez melhor através da educação e que se pode levar esta a uma forma que seja adequada à humanidade. Isto abre-nos o prospecto de um género humano mais feliz (KANT, 2012, p. 12-13).

Existe um constante reforço da concepção de uma boa educação como aquela que aperfeiçoa no homem suas disposições: “[e] a ideia de uma educação que desenvolva todas as disposições naturais no homem é, sem dúvida, verdadeira” (KANT, 2012, p. 13)⁷. Uma “boa educação”, uma “educação perfeita” ou “o ideal de educação” seguiria nesse percurso. Sobre a humanidade, porém, ainda não possuímos um conceito suficientemente claro da completude das nossas possibilidades enquanto seres humanos: “antigamente, os homens não tinham um conceito da perfeição que a natureza humana pode alcançar. Nós próprios ainda não clarificámos totalmente tal conceito” (KANT, 2012, p. 14). Kant determina, então, algumas premissas sobre as quais será possível pensar, tanto para aprimorar tais conceitos, quanto para traçar o caminho de realizá-los, como veremos a seguir.

No que diz respeito à *humanidade*, Kant acredita que as disposições *naturais* do ser humano são direccionadas para o bem e, portanto, potencialmente *morais*: “Pois os fundamentos do mal não se encontram nas disposições naturais do homem. A causa do mal é somente o não se submeter a natureza a regras. No homem residem apenas germes para o bem” (KANT, 2012, p. 17). Uma humanidade com suas disposições para o bem desenvolvidas é o mesmo que uma humanidade com “uniformidade”⁸ entre os homens, isto é, todos agindo de acordo com os mesmos princípios:

Na educação actual, o homem não alcança a finalidade de sua existência. Pois quão distintamente vivem os homens! Só pode ter lugar uma uniformidade entre eles, quando agirem segundo os mesmos princípios, e estes princípios se tornarem para si outra natureza. Podemos trabalhar no plano de uma educação mais adequada e entregar os preceitos para tal aos vindouros, que a podem realizar a pouco e pouco (KANT, 2012, p. 13).

⁷ Acreditamos na possibilidade de o termo “disposições naturais” ser utilizado por abranger as disposições da natureza humana em geral, não somente disposições racionais, mas também as disposições físicas do ser humano. Nesse sentido, não existiria aqui uma oposição entre animal e racional, mas os aspectos sensível e racional se complementariam – essa possibilidade ficará mais evidente à frente, em nossa análise dos processos educativos teorizados em *Sobre a pedagogia*.

⁸ Obviamente, é necessário compreender esse conceito dentro de seu recorte moderno. Nesse contexto, “uniformidade” significa *superar* contingências e compreender a humanidade de uma perspectiva transcendental e cosmopolita, que compreende todo ser humano como um ser essencialmente *racional* e, por isso, compartilhando dos mesmos princípios *a priori*.

Mais uma vez é reforçada a profunda ligação do conceito de educação ao de *humanidade*, pois, sem educação, as disposições *morais* do ser humano são *meras disposições*. A esse respeito, Dalbosco (2009, p. 172) afirma: “[e]mbora naturais, essas disposições não se desenvolvem de modo espontâneo e naturalmente por si mesmas, devendo por isso serem provocadas pela ação de outros homens [...]”. A finalidade da educação é encaminhar a humanidade, como um todo, para sua destinação. Dessa forma, a educação não pode considerar apenas *indivíduos*, pois o processo educativo extrapola o âmbito privado (embora esse âmbito seja essencialmente importante para o modo como Kant compreende o progresso da educação), sendo necessário considerar todos os indivíduos como educadores de toda a geração de indivíduos educandos:

Os pais cuidam do lar, os príncipes do Estado. Nem uns nem outros têm como fim último a perfeição do mundo, e a perfeição a que está destinada a humanidade e para a qual possui também as disposições. As disposições para um plano educativo têm de se tornar cosmopolitas” (KANT, 2012, p. 17).

Nenhum bem-estar do âmbito privado é perdido por isso. Afinal, a humanidade como um todo é composta por cada um dos indivíduos e, com a perfeição daquela, vem a felicidade e o bem-estar de todos. Sobre isso Kant afirma:

E será então a perfeição do mundo uma ideia que pode ser nociva ao nosso bem-estar privado? Nunca! pois ainda que parecesse que nela algo teria de ser sacrificado, não se estaria senão a fomentar, através dela, a melhoria do seu estado presente. E que magníficas consequências as acompanham então! Uma boa educação é justamente aquilo donde brota todo bem no mundo! (KANT, 2012, p. 17)

Além disso, o aprimorar-se da educação demanda um longo período e dá-se na concretização da educação bem executada de uma geração a outra: “é apenas pelo facto de uma geração transmitir as suas experiências e conhecimentos à seguinte e esta acrescentar algo por sua vez e passá-lo deste modo à seguinte que pode emergir um conceito correto do modo de educar” (KANT, 2012, p. 15). Pensar com cautela uma teoria da educação é, portanto, relevante e necessário. Assim como uma geração pode elevar as disposições da próxima sucessivamente (sempre aprimorando também o processo de educação ele mesmo) em direção a uma perfeição possível, a educação mal executada pode transformar o homem em um mau educador. Como, porém, chegar à concepção de um plano de educação adequado, a saber, com a finalidade de desenvolver no homem suas disposições naturais?

Na obra *Sobre a pedagogia*, parte-se da premissa de que a educação é uma arte. E essa arte se configura em dois tipos: (1) a educação mecânica, que surge no presente, sem planejamento; e (2) a educação judiciosa, referente à educação planejada, uma

ciência que formula teorias a serem executadas na prática. Consideremos o seguinte: como já apontado, uma geração tem que se aperfeiçoar em relação à última, tanto na humanidade quanto na educação (já que a primeira depende da segunda). Dessa forma,

Os pais já educados são exemplos segundo os quais os filhos se formam para se guiarem. Mas, se estes se devem tornar melhores, a pedagogia tem de se tornar uma disciplina autónoma, senão nada há a esperar dela, e alguém já estragado na educação educa outros em vão (KANT, 2012, p. 16).

A pedagogia, portanto, precisa evoluir *para além do que já foi estabelecido*, do contrário, todo seu esforço é perdido. E evolui-se, precisamente, educando para o futuro, tendo em vista a ideia de perfeição da humanidade, pois educar para o que se tem no presente limita o desenvolvimento das disposições naturais do homem. Segundo Kant, “[o]s pais educam comumente seus filhos apenas de modo a que estes se adaptem ao mundo presente, por mais corrompido que este possa estar. Deviam, porém, educá-los melhor, para que um estado futuro melhor possa, desse modo, ser produzido” (KANT, 2012, p. 16). Pedagogia, portanto, só pode ser a educação judiciosa, como Dalbosco (2009, p. 172) precisamente aponta:

Nem toda arte da educação, porém, é Pedagogia. A denominada arte mecânica, por exemplo, na qual “a educação não segue nenhum plano” (Päd, IX, 447), não é considerada como tal. Somente a que consiste numa “arte da educação raciocinada” é que pode assumir o status de Pedagogia, pois esta arte “desenvolve a natureza humana de tal modo que esta possa alcançar a sua determinação” (Päd, IX, 447). Ao assumir este perfil, a Pedagogia se transforma então num estudo.

Apenas assim é possível considerar os erros e acertos das gerações anteriores, além de estabelecer um plano aprimorado para as seguintes. De outro modo, os acertos das últimas gerações poderiam ser arruinados e os erros desconsiderados e, portanto, repetidos. A educação mecânica, porém, não é totalmente desprovida de importância: “[a] educação e a instrução não podem ser meramente mecânicas, têm de antes se assentar em princípios. Mas não podem ser um mero arrazoadado, devem ser, de certa maneira, também um mecanismo” (KANT, 2012, p. 21). Percebe-se, então, certa necessidade de “testar” na experiência aquilo que foi ajuizado no processo *judicioso* da educação, isto é, por meio da Pedagogia:

Imagina-se comumente que não seriam precisos experimentos na educação e que se poderia ajuizar directamente a partir da razão se algo será bom ou não. Mas aqui há muitos enganos, e a experiência ensina que se mostram com frequência, nas nossas tentativas, efeitos diametralmente opostos ao que se esperava (KANT, 2012, p. 21).

A educação judiciosa cumpriria o propósito de considerar aquilo já descoberto por gerações passadas, além de se guiar pela ideia de educação. A mecânica, por sua vez, aquele de espontaneamente errar e fazer novas descobertas.

Por fim, embora também haja a necessidade do *fim* cosmopolita e de a educação ir além do âmbito privado, o aperfeiçoamento da educação começa nesse âmbito e se propaga a partir dele (KANT, 2012, p. 18). Kant toma como exemplo a educação dos príncipes: ela é ruim, pois falta *disciplina*, e em geral ela é pensada de acordo com os interesses dos próprios príncipes e nobres. Deixa-se de lado *a ideia de humanidade*, desconsiderando os príncipes como futuros educadores de uma geração (KANT, 2012, p. 17). Dessa forma, o aperfeiçoamento começaria no âmbito privado: um príncipe sendo educado não por seus pais nobres (que receberam a mesma educação sem fins cosmopolitas que pretendem dar ao filho), mas sim por alguém com uma melhor educação – até mesmo um súdito (KANT, 2012, p. 17). Como afirma Kant:

A aproximação gradual da natureza humana à sua finalidade é possível somente através do esforço de pessoas de inclinações mais amplas que se interessam pela perfeição do mundo e são capazes da ideia de um estado futuro melhor (KANT, 2012, p. 18).

Podemos compreender, com base nas considerações feitas até aqui, *educação* como uma arte – em sua maior parte judiciosa, mas também mecânica – que consiste na formulação, execução e aprimoramento de um plano adequado ao fim de elevar a humanidade à sua perfeição. Brisoli (2016, p. 76, grifos nossos), baseando-se em Engel⁹, apresenta esse aprimoramento em uma relação com a noção kantiana de progresso da história:

Nesse sentido, podemos constatar com Kant um progresso da história, um melhoramento, e isso, às vezes, ocorre de forma não conhecida, valendo-se, inclusive, de ações fundamentadas sobre o caráter fenomênico do homem. No que diz respeito à educação, ela precisa de mais esforço e de mais empenho na *realização da ideia*. Não se pode esperar que, em meio a uma terrível guerra, se desenvolva uma educação melhor.

E, ainda, podemos compreender educação, ao mesmo tempo, como uma ideia que orienta esse plano, isto é, uma ideia *reguladora*. Ainda nas palavras de Bresolin (2016, p. 76, grifos nossos):

Sobre a educação entendida como ideia reguladora, Vanderwalle concorda e sublinha o fato de que ideia por definição é irredutível ao conceito. Não há possibilidade de esquematizá-la, pois somente podemos nos valer dela com um uso regulador, como princípio orientador da prática pedagógica e da

⁹ Bresolin cita: ENGEL, R. *Kants Lehre vom Ding an sich un ihre erziehungs-und bildungstheoretische Bedeutung*. Frankfurt am Main: Lang, 1996. p. 152.

reflexão educacional. Além disso, o uso constitutivo dessa ideia introduziria métodos de ensinamento totalitários, que tomam por dado o que, na verdade, precisaria ser construído ao longo das gerações, *sem um fim imaginável*.¹⁰

Nesse caso, por mais que haja a tentativa de determinar empiricamente processos educativos, como veremos a seguir, essa tentativa estará sempre *submetida* ao ideal de educação, que a desprende e a emancipa de contingências empíricas – do contrário, a educação cairia na armadilha de ser pensada para o presente e não *sempre* para o futuro, em um aprimoramento constante. E, como, afinal, Kant contribui filosoficamente sobre a *execução* desse plano educacional de fim cosmopolita? Quais são esses *processos educativos* responsáveis pelo cumprimento do fim da educação, essenciais para cada indivíduo se tornar um cidadão do mundo e de disposições *morais* aprimoradas?

1.2. Sobre os processos educativos

No que diz respeito aos processos educativos (e à educação como um todo), Kant opõe o ser humano aos animais, isto é, *apenas o primeiro necessita de educação*. Os animais possuem o que ele chama de instinto, ou seja, são *determinados pela natureza*, o que seria uma espécie de razão *externa* a eles próprios no que diz respeito às suas ações e existência. Dessa forma, não precisam sequer de cuidados – salvo alimentação quando muito pequenos – pois já sabem *pelo instinto* até mesmo o necessário a se fazer para a própria proteção. A esse respeito, lemos:

Os animais utilizam as suas forças de modo regular logo que as têm, quer dizer, de modo a não serem prejudiciais a si próprios. Os animais não precisam por isso de cuidados quando muito de alimento calor e orientação ou de uma certa proteção a maioria dos animais necessita de alimentação mas não de cuidado (KANT, 2012, p. 9)

É como um comportamento automático, que não necessita de deliberação. Os animais já nascem “prontos” e, portanto, não “aprende[m] o que quer que seja dos mais velhos” (KANT, 2012, p. 11). O ser humano, por outro lado, não possui instinto, ou seja, não nasce prontamente determinado pela natureza, e pode, por isso mesmo, determinar a si próprio. Ao nascer, contudo, ele não possui tal capacidade plenamente desenvolvida. Precisar ser educado, orientado de forma que desenvolva plenamente em si a humanidade e possa determinar-se por si só:

¹⁰ Bresolin cita: VANDERWALLE, B. *Kant: Educacion y crítica*. Trad.: Horacio Pons. Buenos Aires: Nueva Vision, 2004.

Um animal é já tudo mediante o instinto; uma razão alheia já lhe dispensou tudo o que ele precisa. O homem, porém, tem precisão de uma razão própria. Não tem instinto e tem de se dotar do plano do seu comportamento. Mas, porque, não está desde logo em condições de o fazer, antes vem ao mundo em estado rude, assim outrem tem de o fazer por ele (KANT, 2012, p. 9-10).

Apesar de não possuímos *instinto*, possuímos o que Kant chama de “elemento selvagem”. Este é o que faz com que o ser humano seja *animalesco* e *rude* quando criança: “elemento selvagem é a independência das leis” (KANT, 2012, p. 10). É um estado primitivo do ser humano, que o impede de desenvolver em si plenamente suas capacidades. É preciso, assim, “retirar” esse elemento selvagem e “polir” o indivíduo – mas sempre sem anular seu senso crítico e autonomia. A seguir, exploraremos os diversos processos encarregados de auxiliar uma criança a tornar-se um indivíduo autônomo apresentados na obra *Sobre a pedagogia*, tratando também das dificuldades encontradas na interpretação de uma obra pouco coesa.

Antes de explorarmos cada um dos processos educativos teorizados na *Sobre a pedagogia*, é necessário entender o escopo no qual eles estão inseridos. Como veremos, essa é, porém, uma tarefa complexa, devido ao caráter da obra. Os principais conceitos referentes aos processos educativos observados por Kant são: *cuidado*, *disciplina*, *instrução (cultivo ou cultura)* e *moralização*.¹¹ Esses quatro processos são “alocados” em três etapas da vida, nomeadas pelo filósofo, respectivamente, de *bebê*, *educando* e *formando*. Quais processos correspondem especificamente a quais etapas (e se tal correspondência sequer existe) não é apresentado de forma estritamente coesa na obra. Em um primeiro momento, é possível concluir, com base em uma associação de fato feita na obra, que o processo de cuidado se refere ao bebê e o de disciplina ao educando, que seria um indivíduo ainda criança e bem jovem. Já os dois últimos processos, de instrução e moralização, seriam referentes ao formando, um indivíduo em idade já capaz de começar a pensar de forma autônoma, e de desenvolver aptidões como ler, por exemplo. O filósofo afirma: “Por educação compreendemos os cuidados (alimentação, subsistência), disciplina e instrução, juntamente com a formação. Por conseguinte, o homem é bebê – educando – formando” (KANT, 2012, p. 9). No entanto, é confusa justamente a noção de “formação” e não existe a associação direta do processo de

¹¹ No início da introdução aqui analisada, Kant insere também o processo de formação, ao lado destes três mencionados, no seguinte trecho: “[...] cuidados, disciplina e instrução, juntamente com a formação”. No entanto, como será apresentado ao longo deste capítulo, é possível interpretar que a formação se trata, de fato, dos processos de disciplina, instrução - e os que apresentarei posteriormente - civilização e moralização conjuntamente.

“moralização” a qualquer uma dessas etapas. Como veremos na sequência, formação parece ser, na verdade, a junção dos processos de disciplina, instrução e moralização. Apesar da junção dos três processos em um conceito mais amplo, parece haver uma separação não somente de idade, mas de autonomia entre o processo de disciplina e os de instrução e moralização. Desse modo, é possível interpretar a separação dos “momentos” (educando e formando) como sendo, pelo menos, correspondentes aos processos de disciplina e instrução – mas também o de moralização. Para essa interpretação, baseamo-nos nos diversos momentos em que Kant diferencia essencialmente a postura do indivíduo que passa por cada um dos dois processos. Sobre o indivíduo disciplinado, o filósofo afirma: “tem de dar provas de submissão e obediência passivas”. Já sobre o indivíduo a ser instruído ou cultivado, Kant afirma: “deve ser permitido fazer já um uso da reflexão e da sua liberdade, claro que sob leis” (KANT, 2012, p. 22). E, embora o processo de moralização não esteja explicitamente associado a nenhuma etapa, é possível concluir que ele seja associado à etapa do *formando*. Sobre isso:

[...] o importante é principalmente que as crianças aprendam a *pensar*. [...] Habitualmente, porém, na educação privada exercita-se ainda pouco a quarta parte, a mais importante, pois educa-se os filhos essencialmente de tal modo, que a moralização é deixada por conta dos clérigos (KANT, 2012, p. 20).

Com base no trecho citado, é possível associar o processo de moralização ao aprendizado do pensar, o que, por sua vez, é coerente com o que seria exigido do indivíduo a ser instruído e, portanto, do “formando”. Além disso, o filósofo insere explicitamente o processo de moralização em sua concepção de educação ao sugerir que a educação privada, ou seja, aquela pela qual os pais são responsáveis, se preocupe com o processo mencionado. No entanto, como verificaremos mais à frente, ao desenvolver cada processo ao longo da obra, é possível perceber que cada um deles *estende-se* da infância mais inicial até a adolescência, por idades e momentos diferentes (por vezes sobrepondo-se uns aos outros) na medida em que, para Kant, a educação propriamente dita se encerra em torno dos 16 anos.¹²

Embora os principais conceitos para compreender esses processos sejam, como definido anteriormente, os de *cuidado, disciplina, instrução e moralização*, é possível

¹² Argumentaremos que, embora a educação de fato, isto é, esse plano de processos específicos que preparam uma criança para a vida adulta, seja encerrada em torno dos 16 anos, o aprimoramento humano amplamente orientado pelas ideias que vimos no item anterior – de educação e de humanidade – deve ser um exercício para toda a vida.

separá-los, como já indicado, em dois grandes campos: o do cuidado e o da *formação*. Então, vejamos: o cuidado é, além da providência de circunstâncias suficientes para a sobrevivência do bebê, também a orientação física acerca dos limites e precauções em relação às suas capacidades. Como Kant coloca, é uma orientação para que “as crias não façam uso prejudicial das suas forças” (KANT, 2012, p. 9). O campo da formação, por sua vez, diz respeito a um conjunto de diversos processos, apresentados ao longo da obra: disciplina, cultura (também chamado de cultivo ou instrução, do qual também faz parte o processo de *civilizar*) e, por fim, a moralização. A obra *Sobre a pedagogia* é, como já apontado, um conjunto de preleções reunidas por um aluno de Kant. Portanto, essa obra não possui a mesma coesão das obras para as quais o próprio filósofo dedicou anos de sua vida. Na tentativa de torna-la um pouco mais coesa, reunimos os processos educativos citados, incluindo o de disciplina, sob o conceito de “formação” baseando-nos na seguinte citação: “a educação encerra em si *cuidado e formação*. Esta é 1) *negativa*, a disciplina que impede os meros erros; 2) *positiva*, a instrução e orientação, e nesta medida faz parte da cultura” (KANT, 2012, p. 22, grifos do autor). Esta separação é apenas um reforço daquilo que já foi apresentado na introdução: “o homem necessita de cuidados e formação. A formação compreende sob si disciplina e instrução” (KANT, 2012, p. 11). E, embora na primeira citação haja uma aparente separação entre “cultura” e “instrução” (no sentido de que cultura seria um processo inserido no processo de instrução), ambos os processos são tratados como um só em uma observação: “não existe ninguém que, desprovido de cuidados na sua juventude, não veja por si, na idade madura, onde foi negligenciado, seja na disciplina, seja na *cultura (como também se pode designar a instrução)*” (KANT, 2012, p. 12, grifos nossos). Assim sendo, parece razoável organizar os processos da forma que fizemos. Podemos, enfim, dar início à investigação de cada processo.

Em primeiro lugar, Kant descreve a disciplina como “[...] a ação pela qual se remove o elemento selvagem do homem; [...]” (KANT, 2012, p. 10). Esse processo é, portanto, um coagir das ações do indivíduo educando pelo educador, para antes *acostumá-lo* a orientar a sua própria vontade a respeito das leis (sejam estas jurídicas ou as da razão). Nas palavras de Bresolin (2016, p. 70, grifos nossos): “Ela [a disciplina] quer libertar o homem do despotismo dos instintos; tudo que realiza, embora não pareça em uma visada local, é em vista de contribuir para a formação de um indivíduo que pode vir a ser, *somente por sua escolha*, um crítico esclarecido”. Para Kant, é imprescindível que o indivíduo seja submetido a esse processo desde criança, na medida

em que é não é possível disciplinar um adulto. Quando não submetido, o indivíduo pode não perder seu “elemento selvagem” e não mais se acostumar, pelo menos não completamente, a viver sob regras. Por conta disso, de acordo com Kant, cuidado e disciplina são os primeiros momentos da educação, aos quais a criança é submetida desde cedo. Em segundo lugar, a parte positiva dos processos educativos diz respeito à cultura (cultivo ou instrução). Ao contrário da disciplina, que é negativa e, portanto, apenas *retira*, a cultura tem algo a acrescentar. Também diferentemente daquela, há consequências se a cultura não aplicada desde cedo, porém remediáveis na idade adulta. Kant (2012, p. 12) define que “quem não é cultivado, é rude e quem não é disciplinado é selvagem”¹³, traçando assim uma importante diferença entre rudeza e selvageria. A primeira diz respeito simplesmente a não nascermos prontos para determinar a nós mesmos: precisamos ser “polidos”, orientados. Já a segunda diz respeito ao que temos de animalesco, de *não racional*, de desacostumado às leis.

A cultura, como afirma Kant, “consiste principalmente no exercício das faculdades do ânimo” (KANT, 2012, p. 40), isto é, em orientar o indivíduo a exercitar e a desenvolver sua mente, e também seu corpo. Ela compõe parte substancial da educação do indivíduo: abrange desde o aprendizado de aptidões sem fins determinados, como ler e escrever, aprender a tocar instrumentos, nadar, correr etc., até o aprendizado que parece ser referente aos costumes sociais formais de cada época. No primeiro caso, referente às aptidões, chama-se cultura física, podendo ser do corpo ou do ânimo. A cultura do corpo “refere-se ao uso de movimento voluntário ou aos órgãos dos sentidos” (KANT, 2012, p. 41), como, por exemplo, correr, brincar de “cabra-cega”, atirar ou fazer avião de papel. Esses jogos, porém, necessitam ter sempre o objetivo de desenvolver na criança alguma capacidade do corpo, seja ela a destreza, a visão, a força etc. Não devem ser executados sem propósito. Na cultura do ânimo, por sua vez, cultiva-se o trabalho e as habilidades da mente, como a memória, a atenção, a argúcia etc. Existe, ainda, a cultura da vida em sociedade, nomeada *pragmática*. A esse respeito, Kant afirma: “tem de se velar que o homem se torne *prudente*, se ajuste à sociedade humana, que seja popular e tenha influência. A tal pertence uma espécie de cultura que se designa por *civilizar*” (KANT, 2012, p. 19). O processo de *civilizar*, embora seja também uma cultura do ânimo, não é uma cultura *física* do mesmo, no sentido de desenvolver habilidades como a memória. Enquanto a cultura física trata de educar

13 Como já apontado, cultura é o mesmo que instrução.

aquilo que o homem possui de natureza, o processo de civilizar educa o que o homem possui de *liberdade*. Assim, esse tipo de cultura faz parte da educação *prática* e não mais da educação *física*. E já é, de certa forma, uma educação *moral* –

A educação *prática* ou *moral* é aquela através da qual o homem deve ser formado, para que possa viver como um ser que age livremente. (Designamos por *prático* tudo aquilo que se relaciona com a liberdade.) Esta é a educação para a personalidade, educação de um ser que age livremente, que se pode sustentar a si próprio e constitui um membro da sociedade, mas que pode ter um valor interior por si próprio. (KANT, 2012, p. 27).

Por fim, o último processo, chamado *moralização*, faz também parte do âmbito *prático* da educação. Sendo esse o processo mais tardio, é o responsável por orientar o indivíduo a pensar por si mesmo. Esse processo é também chamado de “moralidade” e diz respeito à formação do caráter, conforme esclarecimento do filósofo:

A *moralidade* diz respeito ao caráter. *Sustineet abstinence*¹⁴ é a preparação para uma sábia moderação. Se se quer formar um bom caráter, só tem de se eliminar as paixões. O homem tem de se habituar às suas inclinações de tal modo que elas não se tornem paixões, tem antes de aprender a passar sem aquilo que ele é recusado. *Sustine* significa: suporta e habitua-te a aguentar (KANT, 2012, p. 66)

Essa “sábia moderação”, como veremos a seguir, tem de ser *voluntária e ativa*, isto é, o indivíduo precisa orientar-se (a si mesmo) a agir sob regras. E não mais por uma obediência cega, mas refletida. A formação do caráter ou *moralização* é, certamente, o processo mais relevante no que diz respeito à finalidade da educação, a saber, elevar ao máximo as disposições *morais* da humanidade. Para a natureza humana “caminhar” em direção a essa destinação, ela precisa ser *racionalmente* formada e é precisamente disto que se encarrega a *moralização* (DALBOSCO, 2009, p. 173). Para ser *moralizado*, porém, é *necessário* que o indivíduo tenha sido *disciplinado*. Como vimos, é a disciplina que remove o “elemento selvagem” presente no ser humano. Do contrário, ele não será capaz de “domar” suas inclinações e aprender a “aguentar”, para, voluntariamente, viver sob moderação:

Se a *moralização*, todavia, é o fim a ser buscado e a coação moral é indispensável para que a ação humana se aproxime cada vez mais dela, ambas só podem ser pensadas a partir do trabalho preparatório da coação passiva, ou seja, ambas só são possíveis na medida em que forem precedidas pela ação formada com base na coação disciplinadora. Por isso o trabalho disciplinador do educador desempenha papel importante no sentido de orientar (conduzir) a ação do educando, mostrando-lhe permanentemente os limites da sua relação com o mundo. (DALBOSCO, 2009, p. 177)

14 Em nota da edição aqui trabalhada, o tradutor esclarece: “Aguenta e abstém-te, divisa estóica” (KANT, 2012, p. 66).

Como, porém, é possível conciliar, em um mesmo plano educacional, processos que exigem tanto uma obediência passiva quanto uma ativa? Como estimular o indivíduo a refletir sobre regras depois de tê-lo acostumado a obedecer cegamente? Para responder a essas perguntas, exploraremos, mais detidamente, a relação entre coação e liberdade no plano educativo teorizado por Kant e, portanto, a relação entre os processos de disciplina e de moralização. Antes, porém, precisamos compreender a relação de cada um dos processos educativos entre si, mais precisamente, se há *transição* entre cada um deles ou não.

Embora haja definições razoáveis acerca de cada um desses processos e de como prosseguir com eles, o momento da vida em que cada um se sucede não recebe a mesma atenção na *Pedagogia*. A disciplina, por exemplo, parece começar concomitantemente ao cuidado na infância, tanto não “deixando que a natureza estorve” (KANT, 2012, p. 32), quanto não permitindo que as crianças criem maus hábitos¹⁵. A disciplina parece ainda permanecer, mesmo ao se introduzir a parte positiva da educação, isto é, o cultivo. Ao esquematizar a cultura física das faculdades do ânimo, Kant diz: “aqui tudo se assenta no exercício e na disciplina, sem que as crianças possam conhecer as máximas. É *passiva* para o formando, este tem de ser obediente à direção de outrem. Outros pensam por ele” (KANT, 2012, p. 51). Parece existir, então, uma espécie de coação, de educação negativa, ao mesmo tempo em que se educa positivamente. Estranha-se, inclusive, a utilização da palavra “formando”, que parecia associada a outro tipo de atitude – ativa e mais autônoma. Ao falar, especificamente, do cultivo da “inclinação para o trabalho”, o filósofo também coloca: “a escola é uma cultura por coação. [...] Tem de ter tempo para se recrear, mas também tem de haver tempo em que trabalha. Ainda que a criança não vislumbre logo qual seja a utilidade dessa coação: descobrirá no futuro o maior proveito disso” (KANT, 2012, p. 47). Também ao descrever como deve ser feito o cultivo do corpo por meio de jogos, Kant reafirma: “[a] disciplina deve ser introduzida de início, mas não a informação” (KANT, 2012, p. 44). O que fica evidente é que em todos esses momentos, por mais que se eduque *positivamente*, é exigida do educando uma obediência *absoluta*, sem compreensão do porquê de se

15 “O primeiro estrago, contudo, consiste em anuímos à vontade despótica das crianças, ao deixarmos que elas consigam tudo o que querem com base na gritaria. Além de que é extremamente difícil reparar isso depois, e raramente se tem êxito” (KANT, 2012, p. 35) .

obedecer.¹⁶ A disciplina e a obediência passiva que a mesma exige parecem dar lugar a uma obediência ativa apenas na adolescência: “a obediência do adolescente é distinta da da criança. Consiste na sujeição às regras do dever. Fazer algo por dever significa: obedecer à razão” (KANT, 2012, p. 60). Nesse caso, considera-se que o adolescente já desenvolveu a razão e pode orientar-se por regras deliberadas.

É nesse ponto que o processo de *moralização* parece estabelecer-se. Como já apontado, enquanto a disciplina exige obediência passiva, isto é, a obrigação vem de fora da razão do próprio indivíduo, a moralização exige, explicitamente, uma obediência *voluntária*, isto é, o formando precisa refletir e escolher, de acordo com a própria razão, obedecer. No entanto, assim como a disciplina começa conjuntamente com o cuidado e parece permanecer ainda na educação física, uma espécie de educação moral deve se estabelecer desde cedo:

A formação moral, na medida em que assenta em princípios que o próprio homem deve reconhecer, é mais tardia; conquanto assente apenas no são entendimento humano, tem de ser observada de início, desde logo na educação física também, pois, em caso contrário, arreigam-se facilmente os erros em que toda a arte da educação labora posteriormente de balde (KANT, 2012, p. 28).

Apresentado um panorama de todos esses processos, podemos então nos concentrar na questão essencial ao pensar a educação kantiana: Qual é o limite entre a autonomia do indivíduo e a coação? Como é possível conciliar ambos? Estes são problemas reconhecidos na obra *Sobre a pedagogia* e que merecem especial atenção.

1.3. O cultivo da liberdade na coação e a formação do caráter:

O questionamento que deriva dessa discussão é claramente explicitado ao fim da introdução:

Um dos maiores problemas da educação é saber como se pode unir a sujeição sob a coação de leis com a capacidade de servir da sua liberdade. Pois é necessário que haja coação! Como cultivo eu a liberdade na coação? Devo habituar o meu educando a tolerar uma coação da sua liberdade e devo levá-lo simultaneamente a fazer o bom uso da sua liberdade. Sem isto, tudo é mero mecanismo, e aquele que completou a sua educação não se sabe servir da sua liberdade. Tem de sentir muito cedo a inevitável resistência da sociedade, para se familiarizar a passar pela dificuldade de se sustentar e de adquirir o necessário à sua independência. (KANT, 2012, p. 23-4)

16 “[A obediência] é dupla: primeiro uma obediência à vontade absoluta; segundo, à vontade reconhecida como racional e boa de um guia. A obediência pode ser derivada da coação e, então, é absoluta ou da confiança, e então é do outro gênero [voluntária]” (KANT, 2012, p. 58).

Essas questões são referentes, principalmente, à diferença que Kant traça entre ser adestrado e ser esclarecido (KANT, 2012, p. 20). O primeiro é alguém que, ao ser educado, não é estimulado ao pensamento autônomo e, portanto, obedece apenas de forma passiva. Com a falta de reflexão, mesmo depois de adulto esse comportamento permanece. O segundo, por sua vez, é aquele que se apropria de suas escolhas, reflete e pensa autonomamente. O filósofo demonstra, assim, que é essencial a autonomia do pensamento na educação. Dalbosco (2009, p. 178) destaca, ainda, que não se deve confundir a coação da disciplina com adestramento:

A ação disciplinar exercida pelo educador em relação ao educando, portanto, não pode, nem perto, ser confundida com uma ação de adestramento. A expressão adestramento conduz para uma imagem bem familiar à cultura humana da domesticação de animais. Domesticar um animal significa adequar o seu comportamento à vontade humana com base na proposição de que o mesmo não possui liberdade e nem vontade. [...] Ora, transpor essa relação de domesticação para o âmbito da relação pedagógica entre educador e educando significa ignorar o que existe de profundamente humano no homem, a saber, sua racionalidade e liberdade.

Kant faz uma crítica importante à educação católica, que nos ajuda a compreender essa diferença: quando a moralização fica a cargo da igreja, tem-se indivíduos que agem bem apenas para evitar a punição divina (KANT, 2012, p. 20). Nesse caso, o indivíduo é adestrado porque é orientado por leis heterônomas e por medo de causas externas: ele não reflete, e não obedece à própria razão. Como deve ser, então, a coação por leis na educação, de forma que não faça do educando um indivíduo meramente adestrado?

Sobre a disciplina, o primeiro ponto estabelecido é o fato de ela não poder ser *servil*. Kant afirma: “[...] é necessário observar principalmente que a disciplina não seja servil, mas que a criança tenha sempre de sentir sua liberdade, só que de tal modo que não perturbe a liberdade dos demais; daí que tenha de encontrar resistência” (KANT, 2012, p. 38). Essa afirmação é reforçada por diversas vezes ao longo da obra. Kant deixa claro que, por mais que a criança não possua ainda sua capacidade reflexiva, a coação excessiva e desnecessária é prejudicial:

A vontade da criança não tem, como já foi dito atrás, de ser quebrada, mas apenas de ser conduzida de modo a que ceda aos obstáculos naturais. É claro que, de início, a criança tem de obedecer às cegas. [...] Mas cercear-lhes sem causa aquilo que esperam da bondade dos pais, pura e simplesmente para oferecer resistência e poder fazer sentir aos mais fracos a supremacia dos mais velhos, é o inverso do que deve acontecer. (KANT, 2012, p. 55)

O filósofo exemplifica com clareza a execução deste processo:

Dê-se à criança tanto quanto lhe serve e depois diga-se-lhe: tens o suficiente! Mas é, sem dúvida, necessário que tal seja então irrevogável. Atenda-se aos gritos das crianças e condescenda-se com elas somente se elas não quiserem

forçar a alguma coisa através da gritaria: mas conceda-se-lhe aquilo que pedirem amavelmente, se lhes for de préstimo.(KANT, 2012, p. 38).

O ponto central é permitir que a criança tenha vontades próprias e que ela as exerça, porém com limites coerentes claramente impostos, principalmente em relação a outras pessoas. Ela precisa, como afirma Kant, formar-se “[...] de facto a partir de si mesma, como um homem que deve viver em sociedade, onde o mundo tem de ser suficientemente grande para ela própria, mas também para os outros” (KANT, 2012, p. 44). Isso requer a atenção de comportamentos como os mencionados acima, isto é, caso a criança tente ter suas vontades executadas por gritos, é necessário ignorá-la, mas deve-se estimular que ela *tenha* suas vontades e *se manifeste* (de forma amável) acerca destas. Como afirma Dalbosco:

[...] o conceito kantiano de educação movimenta-se no meio de uma tensão entre impedir que a vontade arbitrária do educando exercite-se livremente e sem direção, por um lado e, por outro, que os pais intervenham excessivamente na formação dos filhos. Assim se a vontade do educando necessita ser disciplinada, também a ação do educador precisa encontrar os seus limites e o desafio educacional consiste em estabelecer limites sem impedir que a liberdade dos envolvidos no processo pedagógico se desenvolva (DALBOSCO, 2009, p. 181).

Porém, em casos de desobediência ou de comportamentos como mentir para conseguir ter suas vontades feitas, apenas ignorar pode não ser suficiente. Nessas situações, torna-se necessário castigar. Como é possível, porém, castigar sem amansar demais, a ponto de adestrar a criança?

Em relação à disciplina por meio do castigo, Kant traça uma separação importante entre o castigo *físico* e o *moral*. Ele afirma:

Castiga-se moralmente, quando se prejudica a inclinação de ser honrado e amado, que são os meios auxiliares da moralidade, por exemplo, quando se envergonha a criança quando a tratamos com uma frieza glacial. [...] Os castigos físicos consistem ou na denegação do desejado ou na aplicação de penas. O primeiro gênero é aparentado com o castigo moral e é negativo (KANT, 2012, p. 59).

No intuito de não estimular a criança a agir bem apenas por medo de uma pena severa, de forma que isso prevaleça no adulto, deve-se priorizar os castigos morais. Estes agem em auxílio da *formação do caráter*, que exploraremos mais a frente, introduzindo a criança aos comportamentos que serão exigidos dela quando se tornar um adulto pertencente à sociedade, mesmo que ainda de forma não reflexiva. Kant também aponta: “[q]ue se dê recompensas às crianças de nada serve, tornam-se interesseiras e gera-se daí uma *índole mercenaria*” (KANT, 2012, p. 59, grifos do autor). Da mesma forma que não se deve estimular a temer penas, não se deve estimular a agir por interesse próprio:

Se se castigar a criança quando faz o mal e for recompensada quando faz o bem fará o bem para ter o bem. E se depois entrar no mundo, onde tal não sucede, onde pode agir bem sem receber recompensa e mal sem receber um castigo, tornar-se-á uma pessoa que vê apenas como pode vingar no mundo e será boa ou má consoante lhe for mais propício (KANT, 2012, p. 57).

Em resumo, o que caracteriza a disciplina é a forma de condicionamento que amansa e impede maus hábitos, porém não “trocista”, isto é, demasiado truculenta de forma que danifique a pouca liberdade que a criança possui, desestimulando seu pensamento próprio. A disciplina, como já apontado, é essencial na educação. Sem ela¹⁷, a moralização não é possível, pois, se a criança não aprende desde cedo a obedecer e a respeitar as regras, dificilmente isso será reparado depois: “[...] [a obediência absoluta] é extremamente necessária, na medida em que prepara a criança para cumprir aquelas leis que, como cidadão, terá de cumprir no futuro, ainda que lhe não agradem” (KANT, 2012, p. 58). E, embora a disciplina esteja incumbida de sempre cuidar para não afligir a potência do pensamento reflexivo, o verdadeiro responsável por seu desenvolvimento é o processo de *formação do caráter*. Kant afirma que “[a disciplina] impede a falta de educação, [a cultura moral] forma o modo de pensar. [...] Através da disciplina fica apenas uma habituação que se extingue com o passar dos anos” (KANT, 2012, p. 56). A questão do hábito é particularmente relevante no que diz respeito à liberdade do indivíduo. Kant destaca que o hábito, de qualquer natureza, condiciona o indivíduo a certos comportamentos de forma mecânica e isso cerceia sua liberdade quando adulto:

Quanto mais hábitos um homem tem, menos livre e independente é. Sucede ao homem o mesmo que a todos os outros animais: acaba por lhe ficar um certo pendor para aquilo a que cedo se habituou. Deve-se impedir, por isso, que a criança contraia habituações; não se pode permitir que nasça nela uma habituação.” (KANT, 2012, p. 37).

É precisamente por isso que a disciplina não é suficiente no que diz respeito a uma formação *moral* do indivíduo, pois ela apenas condiciona, habitua, prepara o indivíduo para a vida em sociedade do ponto de vista de tirar dele a resistência animalesca à vida sob regras. A moralização ou formação do caráter, por sua vez, orienta o indivíduo em sua emancipação. Dalbosco afirma:

Uma diferença fundamental que já se esboça aqui entre ação disciplinada e ação moral consiste no fato de que enquanto a primeira tem papel de evitar maus hábitos, ou seja, de evitar uma formação viciada do caráter, a moral é um tipo de ação baseada em máximas, as quais formam o ‘modo de pensar’ (“*Denkungsart*”) (DALBOSCO, 2009, p. 176).

¹⁷ Brisolin interpreta os processos educativos como progressivamente dependentes: o cultivo depende da disciplina, a moralização depende das habilidades desenvolvidas pelo cultivo. Cf. Brisolin, 2016, cap. 2.

O que é formação do *caráter*? Em que se configura uma ação baseada em máximas? E, como, afinal, educa-se o indivíduo para além do mero hábito? Essas são as questões que abordaremos a seguir.

A definição que o filósofo apresenta do conceito de *caráter* é precisa: “O caráter consiste na prontidão a agir segundo máximas. [...] As máximas também são leis só que subjetivas. Nascem do próprio entendimento do homem” (KANT, 2012, p. 57). A formação do caráter moral consiste em orientar o indivíduo a estabelecer máximas, isto é, regras próprias, derivadas da própria razão e não mais de uma razão externa. Essas máximas precisam estar, necessariamente, de acordo com o que Kant chama de “os bons fins”¹⁸, respeitando assim a liberdade de outros e as regras da sociedade. Além de estabelecê-las, é importante agir, de fato, de acordo com essas regras próprias.¹⁹ Apontamos, como o faz Bresolin (2016, p. 100), que a formação do caráter é a formação do caráter *de uma criança*:

Assim como em Rousseau, a educação kantiana não pretende transformar as crianças em ‘pequenos homens’, senão que a criança seja tratada de acordo com sua idade; mostrar, ensinar e cobrar dela aquilo que ela entenda e faz sentido pra ela. Assim sendo, a ideia de submissão às máximas e seu cumprimento obrigatório garante uma regularidade, que é uma disposição favorável ao caráter [...].

Assim, o predecessor essencial à formação do caráter moral é o desenvolvimento da capacidade de “arrazoar”, isto é, de refletir usando a própria razão, pois, como já estabelecido, a educação moral exige uma obediência ativa. Apenas assim, refletindo, o indivíduo será capaz de, posteriormente, orientar-se pelas próprias máximas – como, porém, se prepara a criança para tornar sua obediência voluntariosa e caminhar em direção à própria emancipação? Primeiro são necessários dois importantes passos, ainda na educação física do ânimo: (1) o aprendizado de conceitos e (2) o desenvolvimento da razão. O aprendizado de conceitos refere-se a ensinar à criança o que é vergonha ou honra, por exemplo. Na primeira educação, aquela que acontece mais cedo, a criança ainda não possui conceitos nem informação. É, de certa forma, prejudicial a presença de certos conceitos nesse momento. Conceitos como os de medo, vergonha ou vaidade podem levá-la a adquirir maus comportamentos, que perdurarão a vida toda. Ao observar, por exemplo, medos que os adultos possuem, podem adquirir medos

18 “Fins bons são aqueles que são necessariamente aprovados por todo o homem e que podem ser simultaneamente os fins de cada qual” (KANT, 2012, p. 19).

19 “O mais importante é alicerçar o caráter. Este consiste na firme intenção de querer fazer algo e também o seu exercício real”. (KANT, 2012, p. 67)

desnecessários; podem desenvolver vaidade “quando se impinge às crianças muito cedo quão belas são ou quão amoroso é este ou aquele enfeite [...]” (KANT, 2012, p. 62), ou ainda quando observam adultos valorizando adornos²⁰. Sobre a vergonha, Kant afirma:

Costuma-se censurar as crianças: que porcaria, não tem vergonha! que feio! etc. Mas não se deve fazer isso na primeira educação. A criança ainda não tem conceitos de vergonha e de decoro, nada tem que ser envergonhar, não se deve envergonhar e, deste modo, torna-se simplesmente acanhada. [...] Já não se atreve a pedir o que quer que seja e deveria contudo poder pedir tudo” (KANT, 2012, p. 39).

O conceito de vergonha apenas deve ser introduzido no começo da adolescência, quando o educando já detém do conceito de honra.²¹ Alguns conceitos, porém, como os de bom e de mau, ou o do *dever*, precisam ser inseridos na educação da criança, mesmo que esta ainda não possua capacidade reflexiva. O de dever, por exemplo, deve ser *apresentado*, isto é, trabalhado, de certa forma, desde cedo, porém, com ressalvas. O filósofo afirma que “perorar às crianças acerca do dever é trabalho em vão. Acabam por considerá-lo como algo a cuja infração se segue o açoite” (KANT, 2012, p. 60). Porém, é preciso

[...] lhes prescrever muitas coisas como dever. [...] Supondo que a criança também não compreenda o seu dever, é sempre tanto melhor que compreenda que algo é seu dever como criança, mas é mais difícil ver o que seja o seu dever como homem. [...] [I]sso só é possível nos anos seguintes [...] (KANT, 2012, p. 59).

Kant ainda reafirma:

A razão não precisa em muitos assuntos de ser exercitada pelas crianças. Não tem de arrazoar acerca de tudo. Não precisam de saber os fundamentos daquilo que os faz bem-educados, mas assim que concerne ao dever, têm de ser familiarizadas com esses fundamentos (KANT, 2012, p. 53).

Quais coisas, porém, devem ser comunicadas às crianças enquanto deveres? Os deveres que o homem – um cidadão, adulto, livre e racional – possui dividem-se entre os “deveres para consigo mesmo” e os “deveres para com os outros”. Ambos os tipos devem ser apresentados às crianças, porém por meio daquilo que se adequa à sua compreensão. Isso se faz necessário “para alicerçar o carácter moral das crianças” (KANT, 2012, p. 68).

Os deveres do primeiro tipo, no que diz respeito aos homens, configuram-se em respeitar a “dignidade da humanidade na sua própria pessoa”. Kant menciona que não se

20 “Mas os pais também não devem valorizar tais coisas, não se devem mirar ao espelho, pois, aqui como em todo o lado, o exemplo é todo-poderoso e consolida ou aniquila a boa doutrina” (KANT, 2012, p. 63)

21 “A vergonha também não deve ser usada com crianças, mas apenas nos primeiros anos da adolescência. É que só pode ter lugar quando o conceito de honra já lançou raízes” (KANT, 2012, p. 60).

deve beber, entregar-se à luxúria ou a coisas que “rebaixam [...] o homem muito para lá dos animais” (KANT, 2012, p. 68). Não se deve também comportar-se de forma servil. Os deveres para consigo mesmo se apresentam às crianças, porém, por meio da necessidade de se manter asseado e, principalmente, do dever de não mentir. Kant afirma: “O acto de mentir torna o homem objecto de desprezo geral, e é um meio de arrebatá-lo a si próprio o respeito e a confiança que cada qual deveria ter para consigo” (KANT, 2012, p. 69). Já os deveres do segundo tipo são, para o homem, referentes a respeitar os direitos dos outros homens. São os deveres relacionados a ser beneficente e justo, por exemplo. Para ensiná-los às crianças, Kant chega a sugerir até mesmo aulas exclusivamente voltadas para esse assunto, a que ele chama de “catecismo de direito”: “Este deveria conter casos populares que sucedem na vida comum e nos quais se levanta sem querer a questão de saber se algo será ou não justo” (KANT, 2012, p. 70). Para as crianças, esses deveres apresentam-se na obrigação de não ferir outras crianças ou envergonhá-las, por exemplo. O conceito de dever está relacionado à ação por meio de máximas, como veremos a seguir, e por isto mesmo deve ser presente na vida da criança ao estabelecer-lhe regras. Porém, antes de esse conceito ser efetivamente compreendido, é necessário que (2) se desenvolva a razão. O ponto determinante acerca desse processo é que, com base na concepção kantiana, os conhecimentos que se relacionam à razão já *provêm* dela própria. Embora Kant não se detenha muito nisso, ele orienta:

Na formação da razão tem de se proceder socraticamente. É que Sócrates, que se intitulava a parteira dos conhecimentos dos seus ouvintes, dá exemplos, nos seus diálogos que Platão em certa medida nos conservou, de como, mesmo no caso de pessoas já de idade, se pode extrair muita coisa da sua própria razão. [...] Deve se velar [...] para que os conhecimentos racionais não lhes sejam introduzidos a partir de fora, mas sim que elas os hauram em si mesmas (KANT, 2012, p. 53).

Acredito ser correto afirmar que é precisamente por compreender os fundamentos racionais dessa forma que o filósofo acha plausível tratar de dever com uma criança que ainda não possui “acesso” ao conceito por sua razão não estar formada. Ao tornar-se adolescente, se executado corretamente o processo educativo no todo, a criança será capaz de *haurir de si* este conceito e, assim, o que era mero hábito de respeitar a lei ganha, enfim, seu caráter racional. Se o educador for capaz de educar a criança corretamente, esta pode ser capaz de conferir um mínimo sentido às leis que recebe, uma vez que esse conceito já parte de sua “humanidade”. De acordo com Kant:

As crianças compreendem, mesmo sem conceitos abstratos do dever, das obrigações, do bom e mau comportamento, que existe uma lei do dever, que a comodidade, o útil e coisas do gênero não deviam determiná-las, mas sim

algo universal, que não se pauta pelo humor dos homens. O próprio professor, porém, tem de estar munido deste conceito (KANT, 2012, p. 74).

O desenvolvimento da razão e a apropriação do conceito de dever estão intrinsecamente relacionados, sendo estes fatores a diferença fundamental entre uma obediência passiva e uma obediência voluntariosa. Kant afirma: “A obediência do adolescente é distinta da da criança. Consiste na sujeição às regras do dever. Fazer algo por dever significa: obedecer à razão” (KANT, 2012, p. 60).

Como já apontado, máximas são leis subjetivas, isto é, leis estabelecidas pela nossa própria razão²², e não mais pela razão de outrem, que pensa por nós e nos manda obedecer passivamente. Se agir por dever, por sua vez, significa obedecer à razão, então agir de acordo com máximas (leis subjetivas estabelecidas pela nossa própria razão) é, também, agir de acordo com o conceito de dever. Nesse ponto, ao falar do início de uma cultura moral e da formação do caráter de uma criança (e não ainda de um cidadão, isto é, um adulto livre e autônomo, que vive em sociedade), Kant dirá que, além da apresentação do conceito de dever, é necessário também estimular a *criação* de máximas. E, assim como o conceito de dever e, todos os fundamentos que provém da razão, “as máximas têm de nascer da própria pessoa” (KANT, 2012, p. 57). No caso das crianças, porém: “De início são máximas escolares, em seguida máximas da humanidade” (KANT, 2012, p. 57). Ainda nesse mesmo sentido, o filósofo aponta a importância de deixar algumas questões à escolha das crianças, e orientá-las a seguir sempre essas escolhas – afinal, como vimos, a regularidade é um traço importante na criação do caráter –, como em um estímulo precoce à criação de máximas:

Se se quer formar um caráter nas crianças, é muito importante tornar-lhes perceptível, em todas as coisas, um certo plano, certas leis, que tem de ser estritamente seguidas. Estabeleça-se-lhes então, por exemplo, um tempo para dormir, para o trabalho, para os folguedos, e não se encurte nem se amplie tal tempo. Em coisas indiferentes, deixe-se a escolha às crianças, têm apenas de seguir sempre posteriormente aquilo que de início quiseram como lei (KANT, 2012, p. 57).

O ponto aqui é promover o seguimento de uma regra própria em detrimento de fazer aquilo que é seu desejo imediato – estimular a orientação por máximas é estimular o controle das próprias inclinações desde cedo.

22 Faço, aqui, referência à citação em que Kant explicita que máximas provém “do nosso próprio entendimento”, presente na página 23 deste capítulo. Na obra *Sobre a pedagogia*, entendimento e razão parecem ser sinônimos, embora não necessariamente o sejam em outras obras de Kant.

Para que possamos entender a importância da formação do caráter na vida adulta, observemos o que Kant (2006, p. 181) fala sobre o “caráter moral” na obra *Antropologia de um ponto de vista pragmático*: “[o caráter moral] [...] distingue [o ser humano] como um ente racional, dotado de liberdade. Tem o caráter o homem de princípios, de quem se sabe seguramente que se pode contar, não com seu instinto, mas com sua vontade”. Por “vontade”, entendemos a faculdade humana de agir de acordo com princípios ou máximas.²³ Percebe-se, então, que a regularidade e a ação orientada por máximas fundadas no caráter desde criança convertem-se, na vida adulta, em uma regularidade de ação fundada em princípios *racionais*. Kant (2006, p. 190) aponta, na mesma obra, que “o ser humano consciente de um caráter em sua índole não recebe esse caráter da natureza, mas precisa sempre tê-lo adquirido” e que “o estabelecimento de um caráter é unidade absoluta do princípio interno da conduta de vida em geral”. Entendemos que essas passagens encontram acordo com a concepção de *formação* do caráter presente na obra *Sobre a pedagogia*, sendo o *caráter* algo que se adquire por meio da educação²⁴:

O mais importante é alicerçar o caráter. Este consiste na firme intenção de querer fazer algo e também no seu exercício real. *Vir propositi tenax*, diz Horácio, e é isso um bom caráter! Por exemplo, se prometo a alguém, tenho de o cumprir, independentemente de me vir assim a prejudicar. Pois um homem que se propõe algo, mas não o faz, já não pode confiar em si próprio (KANT, 2012, p. 67).

E em um trabalho constante e desde cedo:

De alguém que adia sempre a consumação dos seus propósitos não se espera muito. A chamada conversão futura é da mesma espécie. Pois é impossível que o homem que viveu sempre viciosamente e que se quer converter num instante, a não ser que suceda logo um milagre, acabe por se tornar de uma só vez igual àquele que se aplicou bem toda a sua vida e que sempre pensou integralmente (KANT, 2012, p. 67-68)

²³ “Só um ser racional tem a faculdade de agir *segundo a representação das leis*, isto é, segundo princípios, ou uma *vontade*.” (KANT, 2009, p. 183, grifos do autor). Cf. KANT, I. *Fundamentação da Metafísica Costumes*. Tradução de Guido de Almeida. São Paulo: Barcarolla, 2009.

²⁴ É importante indicar uma passagem da *Antropologia*, onde Kant (2006, p. 190, grifos do autor) diz o seguinte: “A educação, os exemplos e o ensino *não* podem produzir *pouco a pouco* essa firmeza e perseverança nos princípios em geral, que surge apenas como que por meio de uma explosão que sucede repentinamente ao fastio com o estado oscilante do instinto. [...] Querer se tornar um homem melhor fragmentariamente é uma tentativa inútil, pois uma impressão se extingue enquanto se trabalha numa outra”. Entendemos, no entanto, que nessa passagem Kant não está tratando da noção de caráter *em geral*, mas de uma espécie de “traço” individual de firmeza incomum para agir sob princípios, a saber, o caráter como *índole moral*.

Existe, ainda, outra utilização do conceito de caráter na *Antropologia* que nos interessa – o caráter *da espécie*. Kant afirma que, da perspectiva da espécie

[...] nada mais nos resta a não ser afirmar que ele [o ser humano] tem um caráter que ele mesmo cria para si enquanto é capaz de se aperfeiçoar segundo os fins que ele mesmo assume; por meio disso, ele, como animal dotado da *faculdade da razão* (*animal rationabile*), pode fazer de si um animal *racional* (*animal rationale*); - nisso ele, primeiro, *conserva* a si mesmo e a sua espécie; segundo, a exercita, instrui e *educa* para a sociedade doméstica; terceiro, *a governa* como um todo sistemático (ordenado segundo os princípios da razão) próprio para a sociedade [...] (KANT, 2006, p. 216).

Essa passagem evoca *os fins* da educação, como vimos no início desse capítulo – o que caracteriza o ser humano, isto é, o seu caráter como espécie, é sua capacidade de se emancipar de si como indivíduo, precisamente, de se educar e se aprimorar tendo em vista um conceito amplo de *humanidade*.

Por fim, embora a capacidade de firmemente agir de acordo com máximas seja aquilo que é mais importante ao caráter por definição, há ainda outras características importantes no que diz respeito à sua formação: a obediência (voluntária), de que já tratamos acima; e também a veracidade e a sociabilidade. Sobre a veracidade, Kant afirma ser “o traço fundamental e essencial de um caráter” (KANT, 2012, p. 60) e, portanto, como já dito, deve-se cuidar para sempre estimular a sinceridade nas crianças, e castigá-las sempre moralmente ao mentirem: “privá-los do respeito é o único castigo adequado à mentira” (KANT, 2012, p. 60). Já a sociabilidade consiste em estimular que a criança faça amizades e esteja sempre em companhia de outras crianças. Nas palavras de Bresolin (2016, p. 101): “A sociabilidade mostra este caráter negativo: a criança encontra entrave na realização de seus desejos e paixões, e sua inveja é inibida, simplesmente pelo fato de estar junto com os demais. [...]”. Essa característica nos interessa em especial, pois mostra a importância da relação com outros no processo de aprimoramento de si – estar em sociedade favorece a emancipação daquilo que é “animalesco” em nós.

Ao longo deste capítulo, compreendemos o fim da educação em elevar ao máximo as disposições naturais - “para o bem, e morais” - dos seres humanos. Como vimos, esse é um longo caminho e temos apenas um vislumbre do mesmo: Kant teoriza processos importantes para o alcance desse fim. Os mais notáveis são os de disciplina e de moralização, mas é impossível, no entanto, excluir a importância do cultivo, pois a moralização depende das habilidades nele desenvolvidas. O primeiro processo é necessário, pois remove o elemento selvagem presente no homem e o acostuma a viver sob regras. Esse processo não pode, no entanto, ser excessivamente punitivo. Ele tem de

zelar pela possibilidade de a criança expressar suas próprias vontades, isto é, para que ela cultive minimamente a liberdade que possui. A disciplina, porém, não é suficiente, pois ela só possui uma capacidade meramente negativa. Para alcançar suas disposições morais é necessário, como vimos, que o indivíduo seja *esclarecido*. Adentramos então, na moralização, que diz respeito à formação do caráter. O processo que Kant afirma ser, justamente, o responsável por orientar o indivíduo a tornar-se moral (e, portanto a alcançar sua destinação) consiste em formar a “prontidão a agir segundo máximas”. Estas máximas (leis subjetivas, que “nascem do próprio entendimento do homem”) devem vir acompanhadas de uma obediência ativa e que, no entanto, está sujeita a “deveres”. E não somente isso, mas também é necessário que se estimule a criança à veracidade e à sociabilidade, características importantes do caráter. A última, em específico, mostra-se importante na capacidade da criança de tolher seus desejos e paixões, respeitando sua liberdade e a do outro, ao mesmo tempo em que ganha autonomia diante da vida em sociedade. Apesar de tudo isso, não existe *qualquer* garantia de que, por meio desses processos empíricos o educando torne-se *necessariamente* um sujeito moral. Bresolin (2016, p. 108) aponta que:

Todo o processo da educação kantiana tem como escopo a moralidade e, para isso, visa fortalecer a formação do caráter do jovem. Kant, no entanto, não diz, em nenhum lugar da *Sobre a pedagogia*, que a educação torna *definitivamente* o educando/indivíduo um ser moral. A tarefa da pedagogia kantiana é, em última análise, o fortalecimento e a consolidação do caráter, de modo que cada indivíduo possa, por si mesmo, tornar-se autônomo, dono e responsável por seus atos.

A única garantia possível é a de que existe, *em todo ser humano*, a *disposição* para a moralidade, e a educação é um meio *possível* de *esforçar-se* para *atualizar* essa disposição.

Na *Pedagogia*, fica bastante claro para nós que a formação do caráter toma como formando uma criança, e Kant (2012, p. 23) considera que a educação deve durar até em torno dos 16 anos:

Mas quanto tempo deve a educação durar? Até à época em que a própria natureza determina o homem a conduzir-se a si próprio, até que o instinto para o sexo se desenvolva nele, até que ele possa ser pai e deva ele próprio educar – aproximadamente, até aos dezasseis anos (sic)

Na mesma passagem, porém, vemos que, ao deixar de ser educando, o sujeito torna-se educador. Isso não significa, porém, que esse sujeito esteja “pronto” como ser humano, ou seja, que a educação recebida tenha sido bem sucedida no processo de levar a criança do ponto em que ela é “animalesca” para o ponto em que ela está mais próxima de um

sujeito moral, de um *humano formado*. Além disso, na verdade, o ponto em que se “é” um sujeito moral é um *ideal* buscado pela educação, isto é, persegue-se, por meio dela, a perfeição da humanidade, mas essa perfeição não é e não pode ser empírica, como explicitado não somente na introdução da *Pedagogia*, mas em diversas outras obras de Kant – ela é a ideia de um ser puramente racional que, graças à nossa natureza também sensível, nunca atingimos integralmente. Seguindo por essa perspectiva, entendemos também que o “tornar-se” educador vai além da possibilidade de ser pai, mas é um resultado do desenvolvimento das faculdades que possibilitam a moralização e consequência da vida em sociedade – é uma tarefa coletiva, da humanidade como espécie, buscar o seu próprio aprimoramento e, se isso se dá por meio da educação, todos nos tornaremos formadores, ao mesmo tempo em que permanecemos formandos. O ser humano está, portanto, em aprimoramento constante – assim como o próprio plano da educação. Essa constatação abre as portas para alguns questionamentos: que processos contribuiriam para a formação contínua de um adulto? De que forma esse aprimoramento pode ser continuado, mesmo depois de a criança se tornar um adulto? E, ainda, se a educação *falhar* em alguma etapa, a humanidade está fadada ao regresso? Acreditamos que encontraremos respostas a essas perguntas na *Crítica da faculdade do juízo*, ao investigar as possibilidades formativas do juízo de gosto, utilizando-nos das ferramentas colhidas neste capítulo, da obra *Sobre a pedagogia*.

Antes, porém, de seguirmos adiante, retomamos nosso questionamento inicial: dada essa investigação da obra *Sobre a pedagogia*, como podemos, considerando todo o exposto, definir a noção de “formação moral” dentro da filosofia kantiana? Em nossa interpretação, é possível traçar dois caminhos: (1) o de entender *formação moral* como um conjunto de processos específicos, dentro do plano educacional kantiano, que diz respeito ao desenvolvimento da criança, desde sua obediência passiva à sua obediência ativa; (2) e o de ampliar a noção de formação para além desses processos formativos específicos, mas mantendo as bases em suas características – qualquer processo que a) ajude o indivíduo a aproximar-se dos interesses da razão e emancipar-se do controle das inclinações, dos desejos e de tudo que o *prende* à sua parte sensível/animal e o impede de viver *livre sob as próprias regras*, b) que orienta o indivíduo para a vida em sociedade e para o respeito à liberdade do outro e que c) de alguma forma, o aproxime da moralidade, auxiliando-o a desenvolver em si suas disposições para o bem, pode ser considerado um processo de formação moral. Mais uma vez, cito as palavras de Kant (2006, p. 219, grifos do autor) na *Antropologia*:

O ser humano está destinado, por sua razão, a estar numa sociedade com seres humanos e a se *cultivar, civilizar e moralizar* nela por meio das artes e das ciências, e por maior que possa ser sua propensão animal a se abandonar *passivamente* aos atrativos da comodidade e do bem-estar, que ele denomina felicidade, ele está destinado a se tornar *ativamente* digno da humanidade na luta com os obstáculos que a rudeza de sua natureza coloca para ele.

Munidos, então, de uma possível definição para o conceito de formação moral, podemos seguir adiante em nosso objetivo – é necessário, agora, que analisemos as características dos *juízos de estéticos*, a fim de abrir as possibilidades para a associação que tentamos aqui construir, entre juízos estéticos e formação moral.

CAPÍTULO 2

Sobre os juízos estéticos do belo e do sublime

Como indicado anteriormente, a presente pesquisa tem por propósito estabelecer uma relação, com base na filosofia de Kant, entre os juízos estéticos e o conceito de formação moral. No capítulo anterior, investigamos a obra *Sobre a pedagogia*, a fim de compreender a noção kantiana de formação com fins à moralidade e também o que seria determinante para considerarmos um ser humano como moralmente formado. Para seguir nosso objetivo, é necessário, ainda, investigar os juízos estéticos, analisados por Kant em sua terceira crítica, a *Crítica da faculdade do juízo*.

Nessa investigação, trataremos dos juízos estéticos sobre o belo e sobre o sublime, com o intuito de compreender suas propriedades e de que maneira é possível relacioná-los com a noção de formação moral. Nosso recorte será voltado, no que diz respeito ao juízo estético sobre o belo, para sua pretensão de universalidade, sua comunicabilidade e para as características específicas do prazer decorrente desse juízo. Em relação ao juízo estético sobre o sublime, trataremos de sua natureza racional e moral.

2.1. Sobre o belo

É na “Analítica do belo”, parte da *Crítica da faculdade do juízo*, que o filósofo faz uma análise acerca do juízo sobre o belo, isto é, o tipo de juízo em que afirmamos a *beleza* de algo. Esse juízo, Kant esclarece, é *estético* e *subjetivo*, ou seja, diz respeito não ao objeto julgado belo, mas ao sentimento de prazer existente no sujeito em presença desse objeto.²⁵ No entanto, um problema aparentemente surge quando Kant afirma que esse prazer, relacionado com o belo, é *universalizável*, passível de ser sentido por todos igualmente. Como é possível algo privado (pelo menos a princípio) e subjetivo ser concebido como universal?

Pretendo, a seguir, apresentar brevemente os argumentos oferecidos por Kant na “Analítica do belo”, utilizando-me do primeiro, segundo e quarto “momentos” do juízo de gosto. O terceiro “momento”, embora de extrema relevância para o projeto filosófico

²⁵ “Para distinguir se algo é belo ou não, referimos a representação, não pelo entendimento ao objeto em vista do conhecimento, mas pela faculdade da imaginação (talvez ligada ao entendimento) ao sujeito e ao seu sentimento de prazer ou desprazer” (KANT, 1995, p. 47-48).

da terceira crítica, concentra discussões de alta complexidade que não serão centrais para os objetivos desta pesquisa – a argumentação kantiana acerca da conformidade a fins (o fundamento a priori dos juízos de gosto), das noções de perfeição, de pureza dos juízos estéticos e de ideal de beleza, por exemplo. Interessa-nos aqui apenas compreender as características centrais dos juízos sobre o belo, em especial aquelas que são frutíferas para a construção das pretendidas relações com a noção de formação moral.

A chave para a compreensão dos argumentos kantianos acerca do problema exposto concentra-se na afirmação inicial de que o prazer relacionado com os juízos de gosto²⁶ é um prazer *desinteressado* e, como veremos mais adiante, *livre*: “[O comprazimento] que determina o juízo de gosto é independente de todo interesse” (KANT, 1995, p. 49). Interesse, Kant define, é “[o comprazimento] que ligamos à representação da existência de um objeto” (KANT, 1995, p. 49).²⁷ Ele é, assim, sempre relacionado com algum desejo, seja em um nível sensorial de satisfação, em que somos orientados pela inclinação²⁸, ou em um nível prático-moral – “Por isso [, isto é, a ligação com a representação da existência do objeto], um tal interesse sempre envolve ao mesmo tempo referência à faculdade da apetição, quer como seu fundamento de determinação, quer como vinculando-se necessariamente ao seu fundamento de determinação” (KANT, 1995, p. 49). Kant traça, então, uma distinção importante entre três tipos de prazer: o prazer no agradável (deleite), no belo (aprazível) e no bom (estima/aprovação).²⁹

²⁶ Há certa imprecisão de Kant no uso do termo “juízos de gosto”. Ora o filósofo usa-o como sinônimo de “juízo sobre o belo” (como acreditamos ser o caso neste trecho), ora como um termo mais geral, referente a todos os juízos estéticos.

²⁷ Na intenção de obter maior fidelidade ao texto alemão, ao longo deste trabalho, a palavra “complacência”, escolha feita por Valério Rohden e Antonio Marques para traduzir *Wohlgefallen* na tradução utilizada por nós, será substituída por “comprazimento”; outras pequenas modificações também serão feitas, sempre indicadas entre colchetes.

²⁸ Para Kant, nós possuímos uma Vontade, relacionada com a nossa faculdade de apetição – uma espécie de segmento do nosso ânimo responsável pelos nossos desejos. Quando agimos, a Vontade pode ser determinada pela razão ou pela inclinação. No primeiro caso, agiremos orientados por máximas que estão de acordo com o imperativo categórico, isto é, máximas universalizáveis e, portanto, morais. No segundo caso, agiremos orientados por nossos desejos imediatos e interesses particulares. Cf. KANT, I. *Crítica da Razão Prática*. Tradução de Valério Rohden. São Paulo: Martins Fontes, 2003; e KANT, I. *Fundamentação da Metafísica Costumes*. Tradução de Guido de Almeida. São Paulo: Barcarolla, 2009.

²⁹ “Também não são idênticas as expressões [...] com as quais se designa a complacência <Komplazenz> nos mesmos. *Agradável* chama-se para alguém aquilo que o *deleita*; belo, aquilo que meramente o *apraz*;

O prazer no agradável é “*o que apraz aos sentidos na sensação*” (KANT, 1995, p. 50, grifos do autor). Sensação é apenas “uma representação objetiva dos sentidos” (KANT, 1995, p. 50), a maneira como um objeto é percebido por meio do olfato, paladar, tato, visão e audição. Como colocado anteriormente, se essa percepção causa prazer, então esse prazer é sensorial e, portanto, vinculado a interesse: “[...] mediante sensação ele suscita [apetite por] tal objeto, por conseguinte, [o comprazimento] pressupõe não o simples juízo sobre ele, mas a referência de sua existência a meu estado na medida em que ele é afetado por um objeto” (KANT, 1995, p. 51-52). Quando sentimos prazer ao tomar uma cerveja bem gelada em um dia quente, por exemplo, esse sentimento é sensorial, causado pelo paladar e pelo resfriamento no corpo quente. É, portanto, diretamente ligado à existência da cerveja, às suas propriedades materiais, que interagem conosco e proporcionam tais sensações prazerosas.

Já quando, por exemplo, conseguimos pregar perfeita e simetricamente um quadro na parede e sentimos prazer com isso, aí “[está contida] a relação da razão ao (pelo menos possível) querer, conseqüentemente [um comprazimento] na existência de um objeto ou de uma ação, isto é, um interesse qualquer” (KANT, 1995, p. 52). O prazer, então, vem da realização de um desejo, não referente à sensação, mas a um fim, também dependente de interesse ao relacionar-se com a existência de uma ação. Esse é o prazer no *bom*, “[...] que apraz mediante a razão pelo simples conceito” (KANT, 1995, p. 52), isto é, quando realizamos uma ação moral, boa em si, ou no *bom para*, “[...] o útil, que apraz somente como meio” (KANT, 1995, p. 52), como o exemplo anteriormente dado. Esse tipo de prazer, além de interessado, também envolve *conceito*, pois “para considerar algo bom, preciso sempre saber que tipo de coisa o objeto deva ser, isto é, ter um conceito do mesmo” (KANT, 1995, p. 52). Não é, assim, um prazer *livre* – do mesmo modo que o prazer agradável também não o é, pois “um objeto da inclinação e um que nos é imposto ao apetecer mediante uma lei da razão não nos deixam nenhuma liberdade para fazer de qualquer coisa um objeto de prazer para nós mesmos” (KANT, 1995, p. 55). No caso do bom, o juízo é “preso” por conceitos de um fim determinado – seja um bom fim, determinado também por leis da razão, ou não; no

bom, aquilo que é *estimado*, aprovado, isto é, onde é posto por ele um valor objetivo”. (KANT, 1995, p. 54, grifos do autor).

caso do agradável, é “preso” pela necessidade gerada pelo interesse na existência do objeto.

No que diz respeito ao *aprazível*, isto é, ao prazer referente aos juízos estéticos, Kant afirma que:

[...] se a questão é se algo é belo, então não se quer saber se a nós ou a qualquer um importa ou sequer possa importar algo da existência da coisa, e sim como a ajuizamos na simples contemplação (intuição ou reflexão) [...]. Quer se saber somente se [a mera] representação do objeto em mim é acompanhada de [comprazimento], por indiferente que sempre eu possa ser [em vista da] existência do objeto dessa representação. Vê-se facilmente que se trata do que faço dessa representação em mim mesmo, não daquilo em que dependo da existência do objeto, para dizer que ele é belo [...] (KANT, 1995, p. 49-50).

Evidentemente, em algum nível, é necessária a existência do objeto, considerando a relação, mesmo que remota, do prazer com a representação desse objeto. Do contrário não há nada na presença de que se sinta qualquer coisa. Ainda assim, o prazer ele mesmo não é *decorrente* ou *dependente* dessa existência, como no caso sensorial ou em que há um fim a ser concretizado. É necessário retomar, também, que para ser desinteressado e *livre*, esse prazer não pode conectar-se com um conceito específico, de algo que aquele objeto devesse ser. Ora, se o comprazimento dos juízos estéticos sobre o belo não decorre das sensações e nem de um fim determinado, isto é, não decorre de “qualquer inclinação do sujeito (nem [de] qualquer outro interesse deliberado)” (KANT, 1995, p. 56), em que se funda esse prazer?

Da premissa de que “[o comprazimento] que determina o juízo de gosto é [sem qualquer] interesse” (KANT, 1995, p. 49) e livre, desenvolvida com base na diferenciação entre três tipos de prazer, Kant deriva que, *se* o prazer que sentimos referente ao belo não é assentado em nenhum tipo de condição particular, ele *deve* assentar-se, então, em uma condição universal:

Pois aquilo, a respeito de cuj[o comprazimento] alguém é consciente de que el[e] é nele próprio independente de todo interesse, isso ele não pode ajuizar de outro modo, senão de que tenha de conter um fundamento d[o comprazimento] para qualquer um. Pois, visto que não se funda sobre qualquer inclinação do sujeito (nem sobre qualquer outro interesse deliberado), mas, visto que o julgante sente-se inteiramente *livre* com respeito [ao comprazimento] que ele dedica ao objeto; assim ele não pode descobrir nenhuma condição privada como fundamento d[o comprazimento] a[o] qual, unicamente, seu sujeito se afeiçoasse; e por isso tem de considerá-lo como fundado naquilo que ele também pode pressupor em todo outro; [...]. (KANT, 1995, p. 56, grifos do autor).

Se o prazer, mesmo o desinteressado e livre, ainda diz respeito a um sentimento subjetivo, pertencente apenas ao sujeito e não ao objeto, a condição que o fundamenta precisa ser *subjetivamente* universal. Neste momento, para melhor compreender o que isso significa, cabe-nos investigar a diferença entre o que seria *objetivamente universal* e o que seria *subjetivamente universal*.

No §6 da “Analítica do belo”, Kant diz que a forma como falamos dos juízos de gosto (“isto é belo”) é análoga à forma como construímos os juízos lógicos:

[e]le falará, pois, do belo como se a beleza fosse uma qualidade do objeto e o juízo fosse lógico (constituindo através de conceitos do objeto um conhecimento do mesmo), conquanto ele seja somente estético e contenha simplesmente uma referência da representação do objeto ao sujeito; [...] (KANT, 1996, p. 56)

Juízos lógicos são, em outras palavras, juízos de conhecimento. Eles traçam uma conexão bem-sucedida entre uma impressão objetiva do mundo, “colhida” por meio dos sentidos, e um conceito. Basicamente, esse juízo ocorre quando eu, por exemplo, vejo uma árvore e associo a imagem singular percebida pelos meus olhos ao *conceito de árvore* – uma *abstração*, isto é, algo que encontra uma regularidade entre centenas de exemplares particulares de árvore já vistos por mim e que, apesar de todas as imensas diferenças, são igualmente “árvore”. Uma palmeira é bastante distinta de um pinheiro, e entre os pinheiros ou palmeiras, há aqueles mais altos, mais ou menos folhosos. Ainda assim, quando dizemos “isto é um pinheiro” ou “isto é uma árvore”, somos capazes de perceber certa regularidade entre esses exemplares singulares e, ao formar o juízo, caracterizá-los sob o conceito de “pinheiro”, ou “árvore”. Os juízos lógicos podem ser, no que diz respeito à *quantidade objetiva*³⁰, singulares, particulares ou *universais*. Quando eu digo “isto é uma rosa”, refiro-me apenas a um conjunto *singular* de impressões sensoriais e coloco-o sob o conceito de rosa. Este juízo é, portanto, singular. Em, por sua vez, “algumas rosas são vermelhas”, a referência é feita a mais de um conjunto de representações, a uma quantidade maior de exemplares de um conceito, sendo, assim, um juízo particular. No caso de “toda rosa é uma flor”, *todos* os

³⁰ Quantidade é um conceito que se refere à tábua dos juízos, elaborada por Kant na Crítica da Razão Pura. Essa tábua analisa os tipos de juízos de acordo com a sua quantidade, qualidade, relação e modalidade. Não cabe a esta pesquisa deter-se neste ponto. Há, porém, certa relação entre esta “tábua” e os momentos estabelecidos por Kant na “Analítica do belo”. Esse é o motivo, portanto, de este conceito estar aqui inserido.

exemplares do conceito de rosa são subsumidos a um conceito mais abrangente, fazendo esse juízo ser *universal*. Essa universalidade diz respeito, porém, meramente à *forma* do juízo e a quantos exemplares do conceito ele se refere. Diferentemente da universalidade subjetiva, como veremos a seguir.

Os juízos lógicos *sempre* serão considerados *universais* da perspectiva da quantidade *subjetiva*, ou seja, daquela que diz respeito ao *assentimento* exigido pelo juízo – de a quantas pessoas é possível *imputar acordo*. Isto se dá, pois eles dizem respeito a um objeto, passível de ser percebido por qualquer um (em condições regulares, pelo menos), em associação a um conceito. Desse modo, se alguém diz “isto é uma palmeira”, mas trata-se, na verdade, de um pinheiro, é possível *demonstrar* que as características daquela impressão não cabem sob o conceito de “palmeira”, é possível *verificar* esse juízo. Kant afirma: “Ora, um juízo objetivo e universalmente válido também é sempre [subjetiva e universalmente válido], isto é, se o juízo vale para tudo o que está contido sob um conceito dado, então ele vale também para qualquer um que represente um objeto através desse conceito” (KANT, 1996, p. 59).

Os juízos estéticos, como vimos anteriormente, não afirmam qualquer característica sobre o objeto. Embora pareça que estamos identificando a propriedade “beleza” em algo, esse juízo, de fato, só afirma que quem o profere está sentindo prazer. E porque esse é um tipo de juízo, como já investigado, *livre*, isto é, que não é associado a um conceito, não é possível identificar quaisquer propriedades *do objeto* que estariam associadas a esse prazer. Do ponto de vista da quantidade *objetiva*, portanto, este tipo de juízo não poderia ser universal, pois não se assenta em um conceito. Ele é sempre *singular*, em razão de associar-se apenas a um conjunto único de impressões momentâneas não determinadas. Ainda assim, eles são expressos de maneira análoga aos juízos lógicos e imputam assentimento universal, isto é, são considerados³¹ universais no que diz respeito à quantidade *subjetiva*:

Seria [...] ridículo se alguém que [imaginasse alguma coisa] de seu gosto pensasse justificar-se com isto: este objeto (o edifício que vemos, o traje que aquele veste, o concerto que ouvimos, o poema que é apresentado ao

³¹ Na *Crítica da razão pura*, somente os juízos lógicos podem ser considerados universais. Isso ocorre, pois, na primeira crítica, Kant apenas considera a universalidade com base na quantidade *objetiva* – não é, ainda, uma preocupação do filósofo a possibilidade de uma *universalidade subjetiva*. Não conseguiremos, porém, tratar desse problema de forma aprofundada – tomaremos como base, portanto, apenas a argumentação de Kant na *Crítica da faculdade do juízo*.

ajuizamento) *é para mim* belo. Pois ele [...] tem que [não] denomina-lo *belo* se apraz meramente a ele. Muita coisa pode ter atrativo e [agradabilidade] para ele com isso ninguém se preocupa. Se ele, porém, toma algo por belo, então atribui a outros precisamente [o] mesmo [comprazimento]: ele não julga simplesmente por si, mas por qualquer um e neste caso fala da beleza como se ela fosse uma propriedade das coisas. Por isso ele diz: a *coisa* é bela, e não conta com o acordo unânime de outros em seu juízo de [comprazimento] porque ele [o] tenha considerado mais vezes em acordo com seu juízo, mas [o] *exige* deles (KANT, 1995, p. 57, grifos do autor).

É importante observar que quem profere um juízo estético (no sentido de referente ao sentimento de prazer ou desprazer do sujeito) ligado ao agradável *não imputa* assentimento de outros. Alguém que ama o gosto do chocolate pode achar muito estranho o fato de outros não gostarem, mas ninguém costuma esperar *acordo universal* a respeito disso – mesmo para o fanático por chocolate, e mesmo existindo certa popularidade do doce, é aceitável a ideia de que outros preferem alimentos distintos. Quem ajuíza sobre o belo, no entanto, *imputa* o assentimento dos outros, espera que concordem com seu juízo, e persiste desse modo nos momentos em que – aparentemente - não há, de fato, acordo inicial. O juízo sobre o belo é, então, singular no que diz respeito à quantidade *objetiva* e universal em relação à quantidade *subjetiva*:

“[...] a universalidade estética, que é conferida a um juízo, também tem que ser de índole peculiar, porque ela não conecta o predicado da beleza ao conceito do *objeto*, considerado em sua inteira esfera lógica, e no entanto, estende o mesmo sobre a inteira esfera *dos que julgam*” (KANT, 1996, p. 59, grifos do autor).

O fundamento, então, da possibilidade de um prazer universalizável e, portanto, da exigência de assentimento por trás dos juízos estéticos sobre o belo não pode se assentar em um conceito e só pode ser *subjetivamente universal*. Em que, então, ele se sustenta e que fundamento é esse?

Esse prazer subjetivamente universalizável funda-se *no próprio ajuizamento*, isto é, na operação que ocorre em nosso ânimo quando refletimos, como constataremos a seguir. Ao dizer, já no parágrafo §2 da “Analítica do Belo”, que o juízo sobre o belo “se trata *do que faço* dessa representação em mim mesmo” (KANT, 1995, p. 50, grifos nossos), podemos supor que Kant antecipa, de certo modo, essa atividade do nosso ânimo. Mais adiante, no parágrafo §9, o filósofo afirma:

Logo, é a universal capacidade de comunicação do estado de ânimo na representação dada que, como condição subjetiva do juízo de gosto, tem de fazer como fundamento do mesmo e ter como consequência o prazer no objeto. Nada, porém, pode ser comunicado universalmente, a não ser conhecimento e

representação, na medida em que ela pertence ao conhecimento. Pois só e unicamente nesta medida a última é objetiva e só assim tem um ponto de referência universal, com a qual a faculdade de representação de todos é coagida a concordar. (KANT, 1995, p. 61)

Com base nessa afirmação, identificamos, em primeiro lugar, que: (1) existe uma *condição subjetiva* do juízo de gosto que causa o prazer proveniente desse juízo; (2) essa condição subjetiva é a “universal capacidade de comunicação do estado de ânimo na representação dada”; (3) uma representação só pode ser comunicada porque possui uma relação com o conhecimento. Cabe-nos, portanto, compreender qual é essa condição subjetiva do juízo, isto é, o que significa comunicar universalmente o estado do ânimo e que estado é esse, além de sua relação com o conhecimento.

Como vimos até aqui, ao ajuizar sobre o belo, isto é, ao contemplar um objeto que provoca em nós um prazer tal que imputamos aos outros senti-lo do mesmo modo que nós, dizemos ‘isto é belo’. Este juízo, no entanto, não é um juízo lógico, que atribui ao objeto contemplado o conceito de beleza, mas sim um juízo estético, que faz referência somente ao nosso sentimento de prazer e desprazer. Em outras palavras, quando dizemos, “isto é belo”, dizemos, na verdade “sinto prazer na presença dessa representação”. Esse prazer, no entanto, não pode ser decorrente de uma mera sensação (condição particular), mas sim de uma condição que seja universal. Essa condição – que é universalmente comunicável - é, Kant argumenta, a *maneira como nossas faculdades do ânimo se relacionam ao ajuizar*. O que se comunica é, na verdade, *o estado de nosso ânimo* naquele momento:

[...] Ora, se o fundamento [de determinação] do juízo sobre essa comunicabilidade universal da representação deve ser pensado apenas subjetivamente, ou seja, sem um conceito do objeto, então ele não pode ser nenhum outro senão o estado de ânimo que é encontrado na relação das faculdades [uma com a outra], na medida em que elas referem uma representação dada ao *conhecimento em geral* (KANT, 1995, p. 61, grifos do autor).

Mas qual é a relação desse estado com o conhecimento?

A maneira como ajuizamos sobre um objeto que chamamos de belo tem algo em comum com o modo como fazemos um juízo de conhecimento. No último caso, o objeto provoca em nosso ânimo o seguinte arranjo: a faculdade da *imaginação* apreende as representações sensíveis, chamadas intuições, e as organiza sob uma composição

unificada - é o “isto” do juízo “isto é uma cadeira”; em seguida, o *entendimento*, faculdade responsável pelos *conceitos*, unifica estas intuições sob o conceito de “cadeira”. Essas duas faculdades trabalham, orientadas para o *conhecimento em particular*, isto é, há um conceito envolvido e cada uma desempenha seu papel para a associação da representação do objeto a um conceito. No primeiro caso, do juízo sobre o belo, o arranjo é praticamente o mesmo, com uma diferença, que já sabemos: não há conceito envolvido. Desse modo, o que ocorre é um *jogo*, como um vai e vem das faculdades, em que elas se organizam no mesmo arranjo do *conhecimento em particular*, mas sem executar completamente suas tarefas:

As faculdades de conhecimento, que através desta representação são postas em jogo, estão com isto em um livre jogo, porque nenhum conceito determinado limita-as a uma regra de conhecimento particular. Portanto, o estado de ânimo nesta representação tem que ser o de um sentimento de jogo livre das faculdades de representação em uma representação dada para um conhecimento em geral. Ora, a uma representação pela qual um objeto é dado, para que disso resulte conhecimento [em geral], pertencem a faculdade da imaginação, para a composição do múltiplo da intuição, e o entendimento, para a unidade do conceito, que unifica as representações. (KANT, 1995, p. 62)

Essa operação é descrita como um *jogo livre* – jogo devido ao acordo entre as faculdades, que estão em harmonia, como em um jogo, e livre, pois não é determinado por qualquer conceito ou interesse. O prazer é decorrente, precisamente, desse arranjo, de certa harmonia presente nessa organização do nosso ânimo.

É importante notar que existe uma diferença entre *ajuizar* e *proferir o juízo*: em primeiro lugar, contemplamos o objeto; algo no objeto (não passível de determinação por meio de conceitos) provoca em nós tal estado de ânimo - nesse momento, *ajuizamos sobre o belo*; desse ajuizamento, isto é, desse estado de ânimo, decorre o prazer; por último, ao sentir o prazer, proferimos o juízo, dizendo “isto é belo”. Esta questão é importante, pois, se ajuizar e proferir o juízo fossem uma e mesma coisa, como seria possível sentir o prazer depois de ajuizar sobre o prazer? E se o prazer viesse *antes* do ajuizamento, ele seria meramente sensorial e, portanto, não universalizável:

Se o prazer no objeto dado fosse o antecedente e no juízo de gosto somente a comunicabilidade universal do prazer devesse ser concedida à representação do objeto, então um tal procedimento estaria em contradição consigo mesmo. Pois tal prazer não seria nenhum outro que o simples agrado na sensação [dos sentidos] e, por isso, de acordo com sua natureza, somente poderia ter

validade privada, porque dependeria imediatamente da representação pela qual o objeto *é dado*. (KANT, 1995, p. 61)

O prazer do belo é fundado, então, em um juízo específico – no momento em que, diante de um objeto tal, nosso ânimo se organiza do mesmo modo que se organizaria para conhecer, isto é, formar um conceito, mas sem formá-lo de fato. A universalidade *subjetiva* desse prazer provém do fato de que ele é causado por uma operação do próprio ânimo: se, com base na premissa básica da filosofia transcendental kantiana, em geral, o ânimo funciona do mesmo modo em todos os seres humanos, é plausível supor que, em vista dos mesmos objetos, nas mesmas condições, o estado de ânimo ocorrerá da mesma maneira em todos e, portanto, o prazer dele proveniente será passível de universalização.

Por fim, cabe-nos, ainda, retomar uma importante reflexão no que diz respeito à comunicabilidade do estado de ânimo. Entendemos acima que, apesar de subjetivo, o prazer estético não é meramente *particular*, mas sim (subjetivamente) *universal*. É necessário, porém, que esse prazer seja *comunicável*, isto é, que seja possível comunicar o estado do ânimo ao juízo, uma vez que sua universalidade consiste, precisamente, na possibilidade de imputar aos outros o assentimento. Apesar de isto estar colocado como uma pressuposição desde o início, como ela se justifica, porém, se não há conceito envolvido no processo? Como Kant (1995, p. 61) afirmou, “[n]ada, porém, pode ser comunicado universalmente, a não ser conhecimento e representação, na medida em que ela pertence ao conhecimento” – apesar de não envolver conceito, a representação do estado do ânimo no juízo livre é, além da condição subjetiva do juízo de gosto, também a *condição subjetiva do conhecimento em geral*. O filósofo afirma:

Se, porém, conhecimentos devem poder comunicar-se, então também o estado de ânimo, isto é, a disposição das faculdades de conhecimento para um conhecimento em geral, e na verdade aquela proporção que se presta a uma representação (pela qual um objeto nos é dado) para fazê-la um conhecimento, tem que poder comunicar-se universalmente; porque sem esta condição subjetiva do conhecer, o conhecimento como efeito não poderia surgir (KANT, 1995, p. 84).

Estabelecendo uma diferença entre prazeres particulares, aqueles determinados por interesse, e o prazer desinteressado, Kant introduz a possibilidade de um prazer universalizável, que é desenvolvida na concepção do comprazimento derivado de uma

operação que, por ser um arranjo do ânimo, pode ser concebida como possível a todos, mesmo sendo subjetiva.

Até o presente momento, analisamos, portanto, características importantes do juízo estético sobre o belo, a saber, que ele é desinteressado, livre, comunicável (mesmo não sendo um juízo de conhecimento) e subjetivamente universal. Nesse processo, pudemos compreender as especificidades do prazer envolvido nesse juízo e como é possível algo de caráter subjetivo ser concebido como universalizável. Apontamos, também, que essa universalidade subjetiva se trata, na verdade, de *imputar a todos os outros o assentimento que damos a esse juízo*. Essa concepção, a de imputar, isto é, de obrigar o assentimento dos outros, nos leva ao importante conceito de *necessidade*, atribuído ao juízo sobre o belo, que investigaremos a seguir.

No quarto momento da “Analítica do belo”, Kant afirma que, diferentemente daquilo que denomino agradável, “[d]o belo, porém, se pensa que ele tenha uma referência *necessária* [ao comprazimento]” (KANT, 1995, p. 82, grifos do autor). Não se pensa que existe uma referência necessária ao prazer no caso do agradável, isto é, o que é agradável para uns pode não o ser para outros. O belo, porém, está conectado a um prazer que deve existir *para todos*. Isso implica não apenas que eu tomo meu prazer como universal, mas que os outros *têm* de concordar com o meu juízo (no caso de eu estar ajuizando corretamente). Sobre essa *necessidade*, Kant diz que “[...] como necessidade que é pensada em um juízo estético, ela só pode ser denominada *exemplar*, isto é, uma necessidade do assentimento de todos a um juízo que é considerado como exemplo de uma regra universal que não se pode indicar” (KANT, 1995, p. 82, grifos do autor). Ela não é, então, “uma necessidade *objetiva teórica*” (KANT, 1995, p. 82, grifo nosso), relacionada com os juízos de conhecimento, por meio da qual seria possível *conhecer* “[...] *a priori* que qualquer um *sentirá* [este comprazimento] no objeto que denomino belo [...]” (KANT, 1995, p. 82, grifo do autor), mas sim uma necessidade *subjetiva*. Isso nos traz alguns pontos importantes:

Visto que o juízo estético não é nenhum juízo objetivo e de conhecimento, esta necessidade não pode ser deduzida de conceitos determinados e não é, pois apodítica. Muito menos pode ela ser inferida da generalidade da experiência [...]. Pois [...] nenhum conceito de necessidade pode fundamentar-se sobre juízos empíricos. (KANT, 1995, p. 82-83, grifos do autor)

A necessidade atribuída ao juízo estético não pode, portanto, ser demonstrada porque, como sabemos, esse juízo não se baseia em conceitos e, desse modo, a necessidade atribuída a ele igualmente não. Ela também não pode ser tomada com base na experiência, isto é, com base no quão habitual é alguém achar belo certo objeto. Não poderíamos, por exemplo, dizer que todos são *obrigados a concordar* que os poemas épicos de Homero são belos porque todos os críticos até hoje concordaram com isso. Qual seria, então, o fundamento dessa necessidade?

Embora a necessidade atribuída ao juízo sobre o belo não seja objetiva e, portanto, não possa determinar que os outros *sentirão* de determinada maneira, ela determina um dever – que todos *devem*³² sentir de tal forma. Se isso ocorre, o fundamento dessa necessidade tem de ser compartilhado por todos aqueles capazes de ajuizar sobre o belo: “Procura-se ganhar o assentimento de cada um, porque se tem para isso um fundamento que é comum a todos [...]” (KANT, 1995, p. 83). Essa necessidade é *condicionada* a esse fundamento, a saber, à ideia de um *sentido comum* ou *sensus communis*. Kant afirma:

Se juízos de gosto (identicamente aos juízos de conhecimento) tivessem um princípio objetivo determinado, então aquele que os profere segundo esse princípio reivindicaria necessidade incondicionada de seu juízo, Se eles fossem desprovidos de todo princípio, como os do simples gosto dos sentidos, então ninguém absolutamente teria a ideia de alguma necessidade dos mesmos. Logo, eles têm que possuir um princípio subjetivo, o qual determine, somente através de sentimento e não de conceitos, e contudo de modo universalmente válido, o que apraz ou desapraz. Tal princípio, porém, somente poderia ser considerado como um sentido comum [...] (KANT, 1995, p. 83)

Nesse momento, a ideia de um modo de sentir comum parece conectada com uma pressuposição já mencionada anteriormente – considerando o fato de os seres humanos possuírem, em condições típicas, um mesmo conjunto de faculdades do ânimo, funcionando do mesmo modo, é possível supor que, se um objeto (chamado de belo) provoca o *jogo livre* das faculdades de conhecimento em um indivíduo e, portanto,

³² Kant (1995, p. 83, grifos do autor) usa, de fato, a noção de *dever* para se referir à necessidade do juízo de gosto: “O juízo de gosto imputa o assentimento a qualquer um; e quem declara algo belo quer que qualquer um *deva* aprovar o objeto em apreço e igualmente declará-lo belo. O *dever*, no juízo estético, segundo todos os dados que são requeridos para o ajuizamento, é, portanto, ele mesmo expresso só condicionadamente”. Apesar disso, entendemos que esse uso não possui o mesmo sentido do uso de dever como desenvolvido na *Fundamentação da metafísica dos costumes* e na *Crítica da razão prática*. Acreditamos que aqui seu uso indica a *obrigatoriedade* do acordo esperado.

prazer, isso deve acontecer do mesmo modo em todos os outros indivíduos. Kant diz que por sentido comum “não entendemos nenhum sentido externo, mas o efeito decorrente do jogo livre de nossas faculdades de conhecimento [...]” (KANT, 1995, p. 83-84). A necessidade de assentimento universal dos juízos sobre o belo *depende* desse fundamento, isto é, da pressuposição de um modo de sentir comum. A noção de *sensus communis*, no entanto, ganhará um desdobramento (relacionado à comunicabilidade dos juízos de gosto, trabalhada anteriormente) que vai além da definição aqui apresentada e será muito importante para esta pesquisa. Essas ramificações, porém, serão discutidas de forma mais aprofundada no terceiro capítulo, quando examinaremos a argumentação kantiana acerca do conceito de *sensus communis* na “Dedução dos juízos estéticos puros”. Tendo terminado nosso exame das características dos juízos estéticos sobre o belo, seguiremos então, para nossa breve análise dos juízos estéticos sobre o sublime.

2.2 Sobre o sublime

Ao iniciar a “Análítica do sublime”, isto é, sua análise dos juízos estéticos sobre o sublime (em geral), Kant estabelece muitas semelhanças com os juízos estéticos sobre o belo:

O belo concorda com o sublime no fato de que ambos aprazem por si próprios. Ulteriormente, no fato de que ambos não pressupõem nenhum juízo dos sentidos, nem um juízo lógico-determinante, mas um juízo de reflexão; conseqüentemente, [o comprazimento] não se prende a uma sensação como a do agradável, nem a um conceito determinado como [o comprazimento] no bom, e contudo é referida a conceitos, se bem que sem determinar quais; [...] (KANT, 1995, p. 90)

Assim como ocorre com o belo, o prazer relacionado ao sublime não é ligado a conceitos, tampouco é sensorial. Além disso, os juízos sobre o sublime também são subjetivos, referentes ao sujeito e não ao objeto, e mesmo assim reivindicados como universais; preservam, ainda, algo em comum no que diz respeito a uma relação entre faculdades do ânimo – no caso do belo, entre imaginação e entendimento; no caso do sublime, entre imaginação e razão:

[...] por conseguinte [o comprazimento] está vinculado à simples *apresentação* ou à faculdade de apresentação, de modo que esta faculdade ou a faculdade da imaginação é considerada, em uma intuição dada, em concordância com a *faculdade dos conceitos* do entendimento [o caso do belo] ou da razão [no caso do sublime], como promoção desta última. Por isso, também ambas as espécies de juízos são *singulares* e contudo juízos que se anunciam como universalmente válidos com respeito a cada sujeito, se

bem que na verdade reivindicam simplesmente o sentimento de prazer e não o conhecimento do objeto. (KANT, 1995, p. 90, grifos do autor)

Apesar das semelhanças, o sublime possui características muito distintas do belo, conforme constataremos a seguir.

Como observamos ao investigar algumas propriedades do juízo sobre o belo, apesar de ser um juízo desinteressado, isto é, cujo prazer não é dependente da existência do objeto, há *algo* (não identificável, não passível de determinação por conceitos) no objeto, uma *forma* – como uma certa regularidade da natureza – que desperta em nós o jogo livre e este, por sua vez, provoca em nós o comprazimento. No caso do sublime, isso ocorre de maneira diversa. Esse último pode também se relacionar com a *ausência* de forma e com a *inadequação* da natureza às nossas *ideias*, chamadas aqui de conceitos da razão. Kant afirma:

O belo da natureza concerne à forma do objeto, que consiste na limitação; o sublime, contrariamente, pode também ser encontrado em um objeto sem forma, na medida em que seja representada ou que o objeto enseje representar nele uma *ilimitação*, pensada, além disso, em sua totalidade; de modo que o belo parece ser considerado como apresentação de um conceito indeterminado do entendimento, o sublime, porém, como apresentação de um conceito semelhante da razão. (KANT, 1995, p. 90, grifos do autor)

Ademais, em relação ao comprazimento, “[...] o belo comporta diretamente um sentimento de promoção da vida [...]” (KANT, 1995, p. 90), entendido, nesse caso, como um prazer contemplativo. O sublime, por sua vez, comporta um sentimento de *desprazer*, seguido de prazer, além de não haver *jogo* entre faculdades – no sentido de um vai e vem descompromissado, mas um “trabalho” da faculdade da imaginação:

[...] o sentimento do sublime é um prazer que surge só indiretamente, ou seja, ele é produzido pelo sentimento de uma momentânea inibição das forças vitais e pela efusão imediatamente consecutiva e tanto mais forte das mesmas, por conseguinte enquanto comoção não parece ser nenhum jogo, mas seriedade na ocupação da faculdade da imaginação. (KANT, 1995, p. 90)

De todos os aspectos mencionados anteriormente, nos aprofundaremos apenas na relação entre sublime e razão, buscando evidenciar, sobretudo, o caráter moral desse

juízo. Para isso, tomaremos como objeto de análise o *sublime dinâmico*, relacionado com situações em que o sujeito vivencia um sentimento de temor, de medo.

Além deste, é necessário mencionar, há também o *sublime matemático*, associado à noção de infinitude, e que comporta, em especial, algumas das características mencionadas anteriormente, como, por exemplo, uma espécie de inadequação da natureza a conceitos da razão – quando, por exemplo, ao contemplar uma montanha de sua base, temos a impressão de perceber o infinito, o que seria impossível, pois esse é um conceito suprassensível (da razão), não passível de verificação na sensibilidade. Esses são os dois modos distintos com base nos quais esses juízos se configuram. No último caso (sublime matemático), o juízo “é referido pela faculdade da imaginação [...] à faculdade do conhecimento” (KANT, 1995, p. 93) e no primeiro (sublime dinâmico), “à faculdade da apetição” (KANT, 1995, p. 93). Não trataremos aqui do sublime matemático porque, apesar de possuir uma relação importante com a razão, ele não possui relação direta com a moralidade e, portanto, não serve bem a nossos interesses nesta pesquisa.

As primeiras definições de Kant acerca do sublime dinâmico concentram noções de extrema importância:

Poder <*Macht*> é uma faculdade que se sobrepõe a grandes obstáculos. Esta chama-se força <*Gewalt*> quando se sobrepõe também à resistência daquilo que possui ele próprio poder. A natureza, considerada no juízo estético como poder que não possui nenhuma força sobre nós, é *dinamicamente-sublime* (KANT, 1995, p. 106, grifos do autor).

Esse tipo de sublime, então, envolve o reconhecimento da natureza como um *poder*, ou seja, como algo que se sobrepõe a nós de algum modo, a saber, no âmbito sensível: mesmo um exímio nadador corre o risco de se afogar em um mar fundo, com ondas muito fortes. A natureza não pode, no entanto, ser reconhecida como *força*, isto é, como capaz de se sobrepôr a nós, que também possuímos poder, *quando oferecemos resistência*. No entanto, é possível conceber as noções de *resistência* e de *poder* atribuídas a um ser humano em relação à natureza? De que modo um nadador, perdido em meio às ondas do mar, poderia não sucumbir ao *poder* da natureza? Essas perguntas nos orientarão adiante e serão centrais para evidenciar a relação entre sublime e moralidade.

O processo de reconhecer o poder da natureza provoca medo, e esse medo é acompanhado de um sentimento de desprazer. Kant define:

Se a natureza deve ser julgada por nós dinamicamente como sublime, então ela tem que ser representada como suscitando medo [...]. Pois no ajuizamento estético (sem conceito) a superioridade sobre obstáculos pode ser ajuizada somente segundo a grandeza da resistência. Ora bem, aquilo ao qual nos esforçamos por resistir é um mal e, se não consideramos nossa faculdade à altura dele, é um objeto de medo. Portanto, para a faculdade de juízo estética a natureza somente pode valer como poder, por conseguinte como dinamicamente-sublime, na medida em que ela é considerada como objeto de medo. (KANT, 1995, p. 106)

Para ser possível o ajuizamento sobre o sublime, todavia, esse medo deve ser causado de forma indireta, isto é, quem ajuíza não pode estar inserido, de fato, em uma situação de perigo – “pode-se, porém, considerar um objeto como temível sem se temer *diante* dele, a saber: quando o ajuizamos *imaginando* simplesmente o caso em que porventura quiséssemos opor-lhe resistência e que em tal caso toda resistência seria de longe vã” (KANT, 1995, p. 107, grifos do autor). O nadador de quem falávamos acima, portanto, para ser capaz de ajuizar sobre o sublime, não poderia estar, de fato, nadando no mar tempestuoso, mas apenas se imaginando em tal situação. Esse modo “demasiadamente racionalizado” (KANT, 1995, p. 108) se faz necessário, pois “[q]uem teme a si não pode absolutamente julgar sobre o sublime da natureza” (KANT, 1995, p. 107). Quem está em uma situação de perigo real “foge da contemplação de um objeto que lhe incute medo; e é impossível encontrar [comprazimento] em um terror que fosse tomado a sério” (KANT, 1995, p. 107). Em frente a um risco verdadeiro, o indivíduo encontra-se dominado pelo medo e por outros sentimentos, ficando, assim, impedido de se colocar no estado de ânimo necessário para produzir um juízo estético.³³ E, caso consiga livrar-se da situação de perigo, o sentimento de prazer gerado por isso será diretamente conectado a esse sentimento de alívio³⁴, a um interesse e, portanto, não será um prazer

³³ É válido apontar que esta noção kantiana parece ter por referência direta Burke e sua concepção do sublime, trabalhada na obra *Uma investigação filosófica sobre a origem de nossas ideias do sublime e do belo*: “Quando o perigo ou a dor se apresentam como uma ameaça decididamente iminente, não podem proporcionar nenhum deleite e são meramente terríveis; mas quando são menos prováveis e de certo modo atenuadas, podem ser – e são – deliciosas, como nossa experiência diária nos mostra” (BURKE, 1993, p. 48)

³⁴ “Por isso o agrado resultante da cessação de uma situação penosa é o contentamento. Este, porém, devido à libertação de um perigo, é um contentamento com o propósito de jamais expor-se de novo a ele; antes, não se gosta de recordar-se uma vez sequer daquela sensação, quanto mais de procurar a ocasião para tanto” (KANT, 1995, p. 107).

estético. O sublime, então, envolve o reconhecimento da natureza como um poder, como algo ameaçador, que suscita medo. Esse reconhecimento, contudo, não pode ser dado em uma situação de perigo real, mas apenas hipotética – o nadador de nosso exemplo não poderia, evidentemente, procurar um mar agitado para nadar. É necessário, também, que apresentemos *resistência* a esse poder, mas como?

No âmbito sensível, é claro, as demonstrações de força da natureza, que são comumente chamadas de sublime, como, por exemplo, “[...] furacões com a devastação deixada para trás, o ilimitado oceano revolto, uma alta queda d’água de um rio poderoso etc. tornam a nossa capacidade de resistência de uma pequenez insignificante em comparação com o seu poder. [...]” (KANT, 1995, p. 107). Quando, porém, *nos imaginamos* diante desses objetos e somos “confrontados” pelo poder da natureza, “[...] o seu espetáculo só se torna tanto mais atraente quanto mais terrível ele é, contanto que, somente, nos encontremos em segurança; [...]” (KANT, 1995, p. 107) e, ao mesmo tempo que nos vemos pequenos por uma perspectiva (a sensível), encontramos em nosso ânimo *força*, por uma via diversa:

[...] o caráter irresistível de seu poder dá-nos a conhecer, a nós considerados como entes da natureza, a nossa impotência física, mas descobre ao mesmo tempo uma faculdade de ajuizar-nos como independentes dela e uma superioridade sobre a natureza, sobre a qual se funda uma autoconservação de espécie totalmente diversa daquela que pode ser atacada e posta em perigo pela natureza fora de nós, com o que a humanidade em nossa pessoa não fica rebaixada, mesmo que o homem tivesse que sucumbir àquela força (KANT, 1995, p. 108).

Essa resistência é tal que, mesmo na possibilidade de sucumbir à natureza, percebemos em nós uma superioridade em relação a ela. O sublime, que assim como o belo, é habitualmente atribuído à natureza por meio da formulação “isto é sublime”, está, na verdade, em nós mesmos. A natureza é apenas um meio para que possamos perceber essa sublimidade, esse estado elevado do ânimo. Como Kant afirma,

[...] a sublimidade não está contida em nenhuma coisa da natureza, mas só em nosso ânimo, na medida em que podemos ser conscientes de ser superiores à natureza em nós e através disso também à natureza fora de nós (na medida em que ela influi sobre nós). Tudo o que suscita este sentimento em nós, a que pertence o poder da natureza que desafia nossas forças, chama-se então (conquanto impropriamente) sublime; e somente sob a pressuposição desta ideia em nós e em referência a ela somos capazes de chegar à ideia da sublimidade daquele ente [Deus], que provoca respeito interno em nós não simplesmente através de seu poder, que ele demonstra na natureza, mas ainda mais através da faculdade, que se situa em nós, de ajuizar sem medo esse poder e pensar nossa destinação como sublime para além dele. (KANT, 1995, p. 110).

Apesar de fazer referência a um contexto mais específico³⁵, o trecho acima nos ajuda a compreender o tipo de resistência da qual Kant fala: o único âmbito em que podemos ser considerados *superiores* à natureza ou, pelo menos, independentes de seus condicionamentos é o âmbito *moral*. Ao falar de “destinação”, Kant refere-se à destinação moral do ser humano³⁶, isto é, à obrigação de emancipar-se e agir livremente, de forma autônoma, orientado pela própria razão e não pelas inclinações e desejos provenientes de nosso lado “animal” – o lado submetido à natureza. Assim sendo, a resistência que podemos oferecer à natureza tomada como *poder* reside no fato de compreendermos a nós mesmos como seres morais e, portanto, livres, capazes de superar o temor inicial provocado pela natureza, e perceber em nós a superioridade racional que nos permite tomar decisões e agir para além do que é determinado por ela. Essa percepção causará naquele que ajuíza sobre o sublime um prazer não do âmbito do agradável, mas sim um prazer universalizável e passível de ser tomado como uma *possibilidade* para qualquer um. Com base nisso, imputamos a esse juízo, tanto quanto ao belo, uma *necessidade*. Mas, nesse caso, ela é *condicionada* de modo distinto.

Para que seja possível um indivíduo elevar suas faculdades dessa maneira, não sucumbindo ao medo provocado pela natureza, existe uma condição, a saber, a capacidade de pensar ideias, em especial ideias *morais*. Do contrário, em vez de o poder da natureza apresentar-se como um meio para nos percebermos moralmente superiores, ele será apenas ameaçador:

A disposição de ânimo para o sentimento do sublime exige uma *receptividade do mesmo para ideias*; [...]. Na verdade aquilo que nós, *preparados pela cultura*, chamamos sublime, sem *desenvolvimento de ideias morais* apresentar-se-á ao homem inculto simplesmente de um modo terrificante. Ele verá, nas demonstrações de violência da natureza em sua destruição e na grande medida de seu poder, contra o qual o seu é anulado, puro sofrimento, perigo e privação, que envolveria o homem que fosse banido para lá (KANT, 1995, p. 111, grifos nossos).

³⁵ Neste momento da “Análise do sublime”, Kant discute sobre um suposto conflito entre o conceito de sublime apresentado por ele e a representação da cólera de Deus manifestada na fúria da natureza.

³⁶ Cf. Cf. KANT, I. *Crítica da Razão Prática*. Tradução de Valério Rohden. São Paulo: Martins Fontes, 2003; e KANT, I. *Fundamentação da Metafísica Costumes*. Tradução de Guido de Almeida. São Paulo: Barcarolla, 2009.

A receptividade do ânimo para ideias morais é uma *possibilidade*, isto é, é uma competência *em potência* de todo ser humano. Com base no pressuposto de que todo ser humano possui razão, e considerando ideias morais como conceitos da razão, então todo ser humano é capaz de pensa-las. Ademais, podemos *exigir* de qualquer um dessas capacidades *em ato*, pois compreender a si como um ser racional e agir livremente é parte da concepção kantiana de destinação da humanidade. Desse modo, a universalidade do sublime e a *necessidade* atribuída a esse juízo são atreladas a uma condição da própria disposição humana:

O juízo sobre o sublime da natureza, embora necessite cultura (mais do que o juízo sobre o belo), nem por isso foi primeiro produzido precisamente pela cultura e como que introduzido simplesmente por convenção na sociedade, mas ele tem seu fundamento na natureza humana e, na verdade, naquela que com o seu entendimento se pode ao mesmo tempo imputar a qualquer um e exigir-lhe, a saber na disposição ao sentimento para ideias (práticas), isto é, ao sentimento moral. (KANT, 1995, p. 111)

A necessidade do sublime é diferente daquela ligada ao belo pois, no caso desta, a condição é pressuposta em todo e qualquer ser humano sem precisar ser *atualizada*, ou seja, o *sensus communis* é compreendido como algo inerente à natureza do ânimo de cada um; aquela, por sua vez, diz respeito a uma condição que pode não estar *concretizada* – existe a possibilidade de um ser humano não ter desenvolvido *ainda* (apesar de isso ser possível e ser *exigido* dele) sua razão ao ponto de pensar ideias morais. Um jovem adolescente, por exemplo, pode ser capaz de sentir um prazer estético diante de um objeto que proporcione um jogo livre em seu ânimo e, no entanto, sentir-se paralisado e terrificado ao imaginar-se subindo uma montanha muito alta, ou enfrentando uma tempestade, de modo a não conseguir oferecer a resistência necessária para ajuizar sobre o sublime, por *ainda* não compreender a si mesmo como um indivíduo moral, superior à natureza. Reivindicamos, portanto, o assentimento universal ao sublime, mas exigindo do outro a capacidade de pensar ideias morais, desde que ele tenha sido *cultivado*:

Exigimos [...] [a qualidade de não permanecer inerte junto ao que julgamos ser sublime] de cada homem e também [a pressupomos] nele *se ele tem alguma cultura*; [...] [essa qualidade,] porque ela aí refere à faculdade da imaginação à razão como faculdade das ideias, exigimos somente sob uma pressuposição subjetiva (que porém nos cremos autorizados a poder imputar a qualquer um), ou seja, a do sentimento moral no homem, e com isso também atribuímos necessidade a este juízo estético. (KANT, 1995, p. 112)

Apenas com base no exposto acima é possível compreender que pode existir, então, um ponto A, no qual o indivíduo não é capaz de ajuizar sobre o sublime e um ponto B, em que ele, depois de desenvolver ideias morais, *torna-se* capaz de fazê-lo. Se retomamos, então, a noção de formação moral em Kant, segundo trabalhada na obra *Sobre a pedagogia*, constatamos que *existe* de fato esse ponto e que é necessário um processo pedagógico para um indivíduo passar do ponto A para o ponto B. Como vimos no capítulo passado, Kant teoriza acerca de pelo menos dois processos determinantes para o “desenvolvimento de ideias morais”. A pedagogia, no entanto, considera a criança como seu objeto de estudo. No caso do sublime, temos um adulto, com sua razão desenvolvida, mas que falha em perceber a si mesmo como um sujeito moral. E se, porém, fosse possível atribuir ao próprio processo de ajuizamento estético, mais especificamente, ao ajuizar sobre o belo, um caráter *formativo* no sentido moral – tendo como “formando” não mais uma criança, mas um adulto? Seria possível, por meio das noções pedagógicas trabalhadas no capítulo anterior, compreender certas características desse ajuizar como auxiliares no processo de passagem do ponto A para o ponto B? Considerando as noções teóricas desenvolvidas até aqui, essa é a hipótese a ser investigada no próximo capítulo.

CAPITULO 3

Estética e formação moral

Como vimos no capítulo anterior, Kant faz um esforço filosófico para atribuir universalidade aos juízos estéticos sobre o belo. Juízos que seriam, em princípio, particulares, por serem baseados em um sentimento de prazer, são elucidados como sendo, na verdade, subjetivamente universais por serem derivados de um tipo específico de prazer reflexivo. Um prazer que, por originar-se de um jogo das faculdades de conhecer (imaginação e entendimento), pode ser sentido por todos. Ao desenvolver sua análise dessa propriedade dos juízos de gosto (a universalidade subjetiva) e elucidar a relação destes com a condição do conhecimento em geral (isto é, com o jogo livre), Kant postula também a comunicabilidade desse estado de ânimo, além de sua universalidade.

Com base nessa universalidade subjetiva, Kant deriva outra característica importante dos juízos de gosto (juízos estéticos sobre o belo): a sua necessidade. Na terceira crítica, Kant usa até mesmo o termo “dever”, com todo o peso atribuído a esse conceito, para se referir à atitude adotada, diante dos outros, por aquele que ajuíza sobre o belo – ele imputa o assentimento de todo e qualquer outro ao seu juízo, isto é, assume que os outros *devem* concordar com ele.

Não à toa, universalidade e necessidade podem ser compreendidas como duas faces próximas de um mesmo problema – o acordo dos outros em relação ao meu juízo. A universalidade pretende fornecer um fundamento não privado justamente para que faça sentido a atitude que adotamos quando julgamos algo belo. Como também já mencionado e desdobrado no capítulo anterior, o conceito de *sensus communis* aparece pela primeira vez no quarto momento da “Analítica do belo” como a condição dessa necessidade. Esse “sentido comum” nada mais é do que a pressuposição do jogo livre em nosso ânimo – uma maneira de sentir prazer que é comum a todos. Ninguém exigiria acordo sobre um juízo referente a um sentimento de prazer se não imaginasse que o outro também sente da mesma forma – e essa suposição se sustenta na medida em que é possível *comunicar* esse prazer (que na verdade é um estado de ânimo comum a todos). Nesse momento, como argumenta Allison (2001, p. 144), o *sensus communis* possui uma característica de unificar, de certa forma, os três momentos anteriores da “Analítica”, no sentido de que as condições expostas dos juízos de gostos são, na

verdade, a pressuposição dessa maneira de sentir em comum, como já elucidado. E, além disso, ainda em acordo com Allison (2001, p. 145), ao conectar esse “sentido comum” com as condições gerais do conhecimento, Kant tenta conferir³⁷ a ele um aspecto transcendental – o *sensus communis* pode ser compreendido como um princípio subjetivo *a priori* dos juízos de gosto. Até aqui, portanto, teríamos pouco a desenvolver sobre esse conceito, além do já exposto na “Analítica” – Kant dedica pouco mais do que alguns parágrafos para elucidá-lo e fundamentá-lo. Na “Dedução”, porém, ao reformular certos problemas apresentados na “Analítica” e se deter mais sobre ele, Kant torna possível um desdobramento do que seria esse *sensus communis*, o que nos dá mais elementos para caminhar em direção ao nosso objetivo nesta pesquisa.

3.1. Investigação do conceito de *sensus communis*

3.1.1 Um panorama da “Dedução dos juízos estéticos puros”

Antes de entrarmos propriamente no exame do conceito de *sensus communis*, é útil entender o projeto kantiano de uma dedução presente na terceira crítica, pois é nela que se desenvolvem os aspectos desse conceito e do processo de ajuizar que mais nos interessam nesta pesquisa. Desse modo, pretendo apontar brevemente os problemas desse projeto e reconstruir alguns dos passos de Kant em direção à sua conclusão, apresentada formalmente no parágrafo §38. Nosso objetivo não é fazer uma análise detida, parágrafo por parágrafo, mas sim uma ponderação geral, no intuito de fornecer as bases necessárias para tratar do *sensus communis*. Portanto, algumas questões relevantes não serão abordadas aqui, entre elas problemas envolvendo o conceito de *conformidade a fins sem fim* e a tentativa de Kant de “conectar o problema da dedução do gosto com o problema crítico geral do sintético *a priori*”³⁸ (ALLISON, 2001, p. 160, tradução nossa), que tem lugar nos parágrafos §36 e §37.

A chamada “Dedução dos juízos estéticos puros” é uma estranha parte da terceira crítica. Em primeiro lugar, sua localização na estrutura geral da *Crítica da faculdade do juízo* é bastante enigmática: considerando que a primeira parte dessa *Crítica* é dividida em duas seções (uma analítica e uma dialética), e a primeira seção (a

37 Allison (2001, p. 145) diz que os argumentos de Kant são problemáticos e insuficientes no sentido de alcançar esse objetivo. Esse problema, no entanto, não será discutido aqui.

38 “[...] connect the problem of a deduction of taste with the general critical problem of the synthetic *a priori*”.

“Analítica da faculdade de juízo estética”) é subdividida em dois livros (a “Analítica do belo” e a “Analítica do sublime”), seria plausível esperar que o projeto de uma dedução dos juízos estéticos estivesse inserido como um *terceiro livro da primeira seção*, mas, em vez disso, como aponta Guyer (1997, p. 234), ele parece estar *inserido* na “Analítica do sublime”, o que não faz muito sentido, especialmente porque, como veremos adiante, a “Dedução” diz respeito apenas aos juízos sobre o belo.

Além disso, não existe consenso nem mesmo sobre quais parágrafos exatamente abarcariam esse projeto. O problema ocorre porque, na verdade, na divisão da *Crítica da faculdade do juízo* que recebeu o título de “Dedução” encontram-se mais de 20 parágrafos, começando em §30 e terminando apenas em §54. A começar do parágrafo §43, porém, Kant muda inteiramente de assunto, passando a tratar de arte e do conceito de gênio e não mais de fundamentar a pretensão de universalidade dos juízos de gosto. Valério Rohden, em nota de sua tradução da *Crítica da faculdade do juízo*, afirma que a “Dedução” *claramente* abrange os parágrafos do §30 ao §38, excluindo os parágrafos §39 e §40, apesar de considera-los como complementares à argumentação (KANT, 1995, p. 137, nota 151). Outros discordam, propondo que os parágrafos §39, §40, §41 e §42 também fazem parte dessa seção. De fato, o parágrafo §38 possui certo caráter conclusivo, além de ser seguido por uma subseção intitulada “Observação” que *parece* assumir a conclusão da dedução. No entanto, como veremos ao longo deste capítulo, os parágrafos §39 e §40 não só possuem acordo temático como desempenham um papel bastante relevante na argumentação da dedução. Há, ainda, os parágrafos §41 e §42, que estruturalmente se mantêm no tema dos juízos estéticos sobre o belo ainda que sua relevância para o argumento do projeto seja questionável, o que gera conflito entre os comentadores.

Guyer (1997, p. 234) entende que essa divisão, tanto no que diz respeito à inserção da discussão sobre arte e gênio sob o título de “Dedução” quanto à localização da “Dedução” na “Analítica do sublime”, é um erro que deve ser ignorado, pois não conduz a debates produtivos. Além disso, de acordo com Guyer (1997, p. 246) a tentativa de uma dedução começaria no quarto momento da “Analítica do belo” e ocorreria novamente em outros dois momentos – na “Dedução”³⁹ e na “Dialética da faculdade de juízo estética”. Crawford possui uma interpretação ainda mais radical,

39 Entre os parágrafos §30 e §40, pois Guyer considera que os parágrafos §41 e §42 não “avançam na dedução” (1997, p. 402). A este respeito, conferir Guyer, 1997, capítulo 11.

argumentando que o projeto de uma dedução se estende ao longo de toda a terceira crítica, em cinco diferentes estágios, sendo iniciado desde o segundo momento da “Analítica do belo”. Kemal (1992, p. 104) discorda de ambas as interpretações e compreende que o quarto momento e a “Dedução” são, de fato, separados: apesar de ambos tratarem das reivindicações relacionadas aos juízos de gosto, o primeiro, segundo o comentador, seria uma descrição, e o segundo uma justificativa. Desse modo, o quarto momento não seria uma parte *integral* do projeto da dedução:

The first [consideration] was intended to provide a coherent conception of our usual practice of making claims about the beauty of objects [...]. Although it construed Kant's examination as a phenomenological analysis of judgements of taste, in that it set out the implications of having a subjectively valid judgement, it did not see this analysis as an integral part of the justification of the validity of such claims. In part, the distinction between the Analytic and the Deduction was put forward as one between description and justification (KEMAL, 1992, p. 104).

Kemal parece compreender, ainda, que os parágrafos §39 e §40 estão sim, pelo menos tematicamente, inseridos no projeto de uma dedução (KEMAL, 1995, p. 89).⁴⁰ Ademais às dificuldades mencionadas, de estrutura e organização, a “Dedução” é repleta de problemas no que diz respeito à sua argumentação – Guyer e Crawford⁴¹, por exemplo, consideram-na como um projeto malsucedido. Já Allison e Kemal⁴² advogam em favor de seu sucesso. Infelizmente, por uma questão de tempo e recorte, não nos aprofundaremos em tais questões nesta pesquisa. Tomaremos como base as interpretações de Kemal e Allison e, como já indicado, nos deteremos no que diz respeito ao conceito de *sensus communis*. Como, afinal, esse projeto é desdobrado por Kant?

A “Dedução”, como já indicado, pretende fundamentar a concepção de que existe um princípio *a priori* transcendental nos juízos de gosto e, portanto, legitimar sua pretensão de universalidade. Kant explica:

A pretensão de um juízo estético a validade universal para todo sujeito carece, como um juízo que tem de apoiar-se sobre algum princípio a priori, de uma dedução (isto é, de uma legitimação de sua presunção) que tem de ser acrescida ainda à sua exposição sempre que [um comprazimento ou

40 Ao passo que esses parágrafos justificariam, de acordo com Kemal (1995, p. 89), as condições não para a *universalidade* dos juízos de gosto, mas para sua *necessidade*, como ficará mais claro adiante nesta pesquisa.

41 Cf. GUYER, P. *Kant and the claims of taste*. New York: Cambridge University Press, 1997; e CRAWFORD D. W. *Kant's Aesthetic Theory*. Madison: University of Wisconsin Press, 1974.

42 Cf. ALLISON, H. *Kant's theory of taste: a reading of the critique of aesthetic judgment*. New York: Cambridge University Press, 2001; e KEMAL, S. *Kant's Aesthetic Theory: An Introduction*. Second Edition. New York: MacMillian Press, 1997.

descomprazimento] concerne à forma do objeto. Tal é o caso dos juízos de gosto sobre o belo da natureza (KANT, 1995, p. 126).

Esse objetivo é apontado como “estranho” por alguns comentadores, em especial porque, no quarto momento da “Analítica do belo”, Kant argumenta sobre o que poderíamos considerar como tal princípio – *o sensus communis*. Por que existiria, então, a necessidade de uma dedução? Como já antecipado, não há consenso também acerca desse problema. Allison e Kemal, por exemplo, argumentam que o quarto momento da “Analítica do belo” é insuficiente para *justificar* (e não apenas expor) tal princípio. Sobre o “escopo” desse projeto, ainda de acordo com o trecho acima, Kant vincula a dedução a um tipo de comprazimento específico: aquele que concerne à forma do objeto. Como vimos no capítulo anterior, apenas o belo diz respeito a uma forma no objeto (que, no entanto, não podemos determinar por meio de conceitos); o sublime, ao contrário, não possui forma. No parágrafo §30, Kant menciona essa “forma”:

Pois a conformidade a fins tem então o seu fundamento no objeto e em sua figura, conquanto ela não indique a relação do mesmo com outros objetos segundo conceitos (para o juízo de conhecimento), mas concerne em geral simplesmente à apreensão desta forma, enquanto ela no ânimo se mostra conforme a faculdade tanto dos conceitos como da apresentação dos mesmos (que é idêntica à faculdade de apreensão) (KANT, 1995, p. 126).

A beleza de um objeto e, portanto, o comprazimento que surge diante de sua representação se fundam no que Kant chama de *conformidade a fins sem fim*, isto é, a percepção da adequação daquele objeto a *fins*, mas não a um fim específico (porque, como já sabemos, os juízos sobre o belo são livres de conceito – se houvesse fim determinado, haveria também um conceito do que aquele objeto deveria ser, isto é, de sua perfeição). Assim, a “Dedução” só se aplica aos juízos estéticos sobre o belo: “[...] temos que investigar somente a dedução dos juízos de gosto, isto é, dos juízos sobre a beleza das coisas da natureza e assim resolver em seu todo o problema da inteira faculdade de juízo estética” (KANT, 1995, p. 127).

Desse momento em diante e até o parágrafo §39, Kant parece acrescentar pouco em relação ao que já fora dito na “Analítica do belo”. Ao menos à primeira vista, há certa redundância, inclusive, no que seria a suposta conclusão desse projeto. Ao anunciar o método utilizado na dedução devido a suas especificidades (pois esta difere das deduções de suas outras obras), o filósofo retoma muito daquilo que fora mencionado nos momentos dois e quatro da “Analítica do belo”, como veremos. Essa retomada, no entanto, conta com reformulações que serão essenciais para o desdobramento do papel formativo dos juízos de gosto. No que diz respeito ao método

da dedução, Kant (1995, p. 127) alega que a esta não compete deduzir nem um conceito de uma natureza em geral (como no caso dos juízos de conhecimento) nem tampouco “a ideia de liberdade como dada *a priori* pela razão” (como no caso dos juízos morais). E, com base nisso, segue-se que não é necessário

justificar segundo sua validade *a priori* nem um juízo que representa o que uma coisa é, nem que eu tenha de fazer algo para produzi-la; *assim*, deve ser demonstrada para a faculdade-do-juízo em geral *simplesmente a validade universal* de um juízo *singular*, que expressa a conformidade a fins subjetiva de uma representação empírica da forma de um objeto, para explicar como é possível que algo possa aprazer simplesmente no ajuizamento (sem sensação ou conceito) e – assim como o ajuizamento de um objeto em vista de um conhecimento em geral tem regras universais – também [o comprazimento] de cada um possa ser [proclamado] como regra para todo outro (KANT, 1995, p. 127).

Porque o juízo de gosto não afirma nada sobre a existência ou fim específico do objeto do juízo, a dedução da terceira crítica não precisa fundamentar nenhum princípio *objetivo*, um conceito do qual todo juízo desse tipo seria derivado, por exemplo. Ela é, como Kant (1995, p. 128) mesmo afirma, apenas a “resolução destas peculiaridades lógicas, em que um juízo de gosto distingue-se de todos os juízos de conhecimento” – a saber, as peculiaridades de ser universal, mas apenas subjetivamente, e de ser necessário sem ser fundado em um fundamento de *comprovação a priori* objetivo. Trata-se de uma exposição formal – uma vez que não há “matéria” de conceito, mas apenas a forma do juízo (KANT, 1995, p. 133) – dessa resolução que, de certa forma, será realizada majoritariamente apenas com elementos que já foram antes expostos ao longo da “Analítica do belo”.

Nos §32 e §33, Kant retoma, respectivamente, os aspectos da universalidade subjetiva e da necessidade (que, no entanto, é uma necessidade *exemplar*, como já vimos e, de forma alguma, *objetiva teórica*) dos juízos de gosto. Nesses parágrafos, Kant caracteriza as contradições dessas peculiaridades: embora subjetivo, é *como se fosse um juízo objetivo*, ergue pretensão de universalidade; e, ao mesmo tempo, não é “absolutamente determinável por [fundamentos de prova], como se ele fosse simplesmente subjetivo” (KANT, 1995, p. 130), isto é, não é determinável por conceitos ou “demonstrável” por fundamentos *a priori* - portanto, não é possível “constranger” o outro ao acordo. E mesmo assim, ao ajuizar, o sujeito imputa assentimento a todos os outros. A maneira como Kant joga luz sobre certos problemas nesses dois parágrafos, em específico, traz muitos elementos textuais para discutir o conceito de *sensus communis* e a capacidade formativa do gosto – por isso, retomaremos a eles de forma

mais detida no item 2 deste capítulo. De todo modo, ser ao mesmo tempo *como se fosse* um juízo objetivo e *como se fosse* um juízo subjetivo dá lugar à impossibilidade que Kant quer evidenciar: não é possível fornecer um princípio *a priori objetivo* para esse tipo de juízo – “por um princípio do gosto entender-se ia [um princípio] sob cuja condição se pudesse subsumir o conceito de um objeto e, então, por uma inferência descobrir que ele é belo” (KANT, 1995, p. 132). Novamente, isso já foi, de certa forma, estabelecido na “Analítica do belo”. Não é possível fazer com o belo o que faríamos, por exemplo, com o conceito de “bolo”: se estamos diante da representação de um objeto e queremos saber se é “bolo” ou não, basta tentar subsumir esse conjunto de intuições sensíveis que estão diante de mim ao conceito de bolo. É possível determinar características objetivas desse conceito – produto culinário, feito com uma base específica de ingredientes (farinha, leite, ovos, manteiga, açúcar, fermento etc.), e assado no forno – e, então, colocar à prova se a representação do objeto corresponde a esse conceito ou não. Também não podemos, por exemplo, fazer afirmações do tipo “todo objeto belo é [alguma coisa]”, do mesmo modo como podemos afirmar que “todo bolo está localizado no espaço” - não é possível subsumir intuições a um conceito e nem um conceito de objeto a um princípio. Para Kant, como já sabemos, não é possível identificar características de um objeto belo e, com base nisso, diferenciá-lo de um objeto “não-belo”:

eu tenho que sentir o prazer imediatamente na representação do objeto, e ele não pode ser-me impingido por nenhum argumento. Pois embora os críticos, como diz Hume, possam raciocinar mais plausivelmente do que cozinheiros, possuem contudo destino idêntico a estes. Eles não podem esperar o fundamento de determinação de seu juízo da força de argumentos, mas somente da reflexão do sujeito sobre seu próprio estado (de prazer ou desprazer), com rejeição de todos os preceitos e regras (KANT, 1995, p. 132).

Um cozinheiro pode, então, facilmente diferenciar um bolo de algo que não é um bolo – no que diz respeito, porém, a determinar se esse bolo está bom ou ruim, isso pode ser feito apenas com base em seu sentimento de prazer ou desprazer – neste caso, um sentimento de origem sensível. Da mesma maneira, quem ajuíza sobre o belo também só pode ter isso como fundamento. A diferença essencial, como já sabemos, é apenas a origem do referido sentimento.

Um princípio *a priori objetivo*, portanto, não é possível. É, porém, necessário que exista *algum* princípio *a priori* que justifique a pretensão de universalidade desses tipos de juízo, do contrário, eles seriam juízos meramente empíricos (KANT, 1995, p. 135). Esse princípio *a priori* só pode ser, então, *subjetivo*. Isso se estabelece, no §35,

por meio de uma comparação entre os juízos lógicos e os juízos de gosto na qual Kant retoma as “peculiaridades” do juízo de gosto estabelecidas anteriormente:

O juízo de gosto distingue-se do juízo lógico no fato de que o último subsume uma representação a conceitos do objeto, enquanto o primeiro não subsume absolutamente a um conceito, porque do contrário a necessária aprovação universal poderia ser imposta através de provas. Não obstante, ele é semelhante ao juízo lógico no fato de que ele afirma uma universalidade e necessidade, mas não segundo conceitos do objeto, conseqüentemente apenas subjetiva. Ora, visto que em um juízo os conceitos formam o seu conteúdo (o pertencente ao conhecimento do objeto), porém o juízo de gosto não é determinável por conceitos, assim ele se funda somente sobre a condição formal subjetiva de um juízo em geral (KANT, 1995, p. 133).

Sem conceitos e, portanto, sem conteúdo, o fundamento do juízo de gosto é apenas “a condição subjetiva de um juízo em geral”, ou seja, a própria faculdade do juízo com respeito ao conhecimento em geral – ou a harmonia entre imaginação e entendimento, como visto no segundo momento da “Analítica do belo”. Antes, porém, de concluir a “Dedução” com a elaboração final desse fundamento, Kant estabelece uma importante distinção em §37:

[...] não é o prazer, mas a validade universal deste prazer, que é percebida como ligada no ânimo ao simples ajuizamento de um objeto, e que é representada a priori em um juízo de gosto como regra universal para a faculdade do juízo e válida para qualquer um. É um juízo empírico o fato de que eu perceba e ajuíze um objeto com prazer. É porém um juízo a priori que eu o considere belo, isto é, que eu deva imputar aquela complacência a qualquer um como necessária (KANT, 1995, p. 135).

Nesse momento, Kant parece afirmar que, porque os juízos sobre o belo são singulares e porque o prazer não se liga “[...] a um conceito, mas a uma representação empírica singular dada” (KANT, 1995, p. 135), o que se representa a priori no juízo de gosto não é aquele prazer específico que se sente, mas a possibilidade de senti-lo.

Enfim, no parágrafo §38 da “Dedução”, Kant (1995, p. 136) inicia sua conclusão:

Se se admite que em um puro juízo de gosto [o comprazimento] no objeto esteja ligad[o] ao simples ajuizamento de sua forma, então não resta senão a conformidade a fins subjetiva desta com respeito à faculdade do juízo, que temos a sensação de estar ligada no ânimo à representação do objeto.

É, então, a *conformidade a fins sem fim* o princípio *a priori* subjetivo em relação ao objeto: ela diz respeito, como afirma Figueiredo (2004, p. 71), à maneira como observamos a natureza, isto é, à maneira como nossa faculdade de julgar legisla a ela mesma em sua apreensão da natureza. Kant (1995, p. 136) segue:

Ora, visto que a faculdade do juízo com respeito às regras formais do ajuizamento e sem nenhuma matéria (nem sensação sensorial nem conceito)

somente pode estar dirigida às condições subjetivas do uso da faculdade do juízo em geral (que não está ordenada nem ao particular modo de ser do sentido, nem a um particular conceito do entendimento) [...].

Se é a *conformidade a fins sem fim* ou *subjetiva* que “temos a sensação de estar ligada no ânimo à representação do objeto”, então é ela que se liga ao *jogo livre*, isto é, à operação da faculdade de conhecer *em geral* ou às “condições subjetivas do uso da faculdade do juízo em geral” – imaginação e entendimento, sem conceito – sentida como prazer. E é, ainda, “consequentemente [dirigida] àquele subjetivo que se pode pressupor em todos os homens (como requerido para o conhecimento possível em geral); [...]” (KANT, 1995, p. 136) – embora Kant não diga explicitamente, é possível argumentar que aqui ele está se referindo ao *sensus communis*, ainda como o princípio *a priori* subjetivo em relação aos sujeitos que julgam (diferentemente do princípio da *conformidade a fins sem fim*, referente à representação do objeto julgado), isto é, o pressuposto de que todos julgam (e, nesse caso, também sentem) do mesmo modo. Então, Kant (1995, p. 136) conclui:

assim a concordância de uma representação com estas condições da faculdade do juízo tem que poder ser admitida a priori como válida para qualquer um. Isto é, o prazer ou a conformidade a fins subjetiva da representação com respeito à relação das faculdades de conhecimento no ajuizamento de um objeto sensível em geral pode ser, com razão, imputada a qualquer um.

Como apontado, ainda não existe, nesse momento, um acréscimo significativo (ou sequer menção direta) ao que já havia sido apresentado acerca do conceito de *sensus communis*. Kant parece, na verdade, encerrar a “Dedução” no parágrafo §38. Em seguida a esse parágrafo, há uma “Observação” acerca da facilidade do projeto da dedução (Kant, 1995, p. 136), com um caráter bastante conclusivo. Adiante, porém, há ainda os parágrafos §39 e §40 que, além de apresentarem certa continuidade, finalmente trazem uma discussão mais detida acerca do conceito de *sensus communis*.

Em §39, Kant volta à questão acerca da comunicabilidade de um estado de ânimo. Cabe lembrar que, como vimos no capítulo anterior, essa questão já havia sido introduzida no segundo momento da “Analítica”, em §9. Lá, ela serve ao propósito de elucidar a noção de jogo livre: Kant quer estabelecer que o prazer em um juízo de gosto não decorre de uma “sensação dos sentidos”, mas sim é a expressão de uma operação anímica, e que a pressuposição de universalidade está também atrelada à comunicabilidade desse estado de ânimo. Ao afirmar que “[...] é a universal capacidade de comunicação do estado de ânimo na representação dada que, como condição

subjetiva do juízo de gosto, tem de fazer como fundamento do mesmo e ter como consequência o prazer no objeto” (KANT, 1995, p. 61), Kant estabelece essa relação, e a desenvolve ao elucidar qual é esse estado de ânimo – como trabalhamos mais detidamente no capítulo 2 desta pesquisa. A questão, no entanto, é explicitamente deixada em aberto e o filósofo indica, ainda, que seu desenvolvimento será associado à questão da necessidade e à tarefa da dedução:

O fato de que o poder comunicar seu estado de ânimo [...] comporte um prazer, poder-se-ia demonstrar facilmente (empírica e psicologicamente) a partir da tendência natural do homem à sociabilidade. Isto, porém, não é suficiente para o nosso objetivo. O prazer que sentimos nós o imputamos a todo outro, no juízo de gosto, como necessário, como se, quando denominamos uma coisa bela, se tratasse de uma qualidade do objeto, que é determinada nele segundo conceitos [...]. *Mas temos que reservar a discussão desta questão até a resposta àquela outra: se e como juízos estéticos a priori são possíveis* (KANT, 1995, p. 62, grifos nossos).

Ainda no §21, no quarto momento, essa questão é retomada, atrelada, então, à exigência de necessidade, e como um argumento que sustentaria a suposição de um *sensus communis* - a comunicação universal de um conhecimento tem de ser admitida, do contrário, o conhecimento seria apenas subjetivo; e, sendo o conhecimento comunicável, também tem de ser o estado do ânimo ao conhecer, “porque sem esta condição subjetiva do conhecer, o conhecimento como efeito não poderia surgir” (KANT, 1995, p. 84); então,

[...] visto que a comunicabilidade universal de um sentimento pressupõe um sentido comum; assim, este poderá ser admitido com razão, e na verdade sem neste caso se apoiar em observações psicológicas; mas como a condição necessária da comunicabilidade universal de nosso conhecimento, a qual tem que ser pressuposta em toda lógica e em todo princípio dos conhecimentos que não seja cético (KANT, 1995, p. 84).

Como, no entanto, a possibilidade de juízos estéticos a priori não havia sido justificada até a dedução, essa questão ainda permanece em aberto. É apenas no §39, após a dedução do princípio da conformidade a fins sem fim, por meio de uma análise dos fundamentos nos quais se assentam os diferentes tipos de juízo, que Kant se detém e analisa a comunicabilidade de uma sensação. Sustentando-se no que já foi exposto nos momentos anteriores e na conclusão da dedução, Kant retoma que o prazer ligado aos juízos de gosto, isto é, o prazer “da simples reflexão” (1995, p. 138),

acompanha a apreensão comum de um objeto pela faculdade da imaginação enquanto faculdade da intuição, em relação com o entendimento enquanto faculdade dos conceitos, mediante um procedimento da faculdade do juízo, *o qual tem de exercê-la também em vista da experiência mais comum*; [...] (no ajuizamento estético), [a faculdade do juízo o faz] simplesmente para perceber a conveniência da representação à ocupação harmônica (subjetivamente conforme a fins) de ambas as faculdades de conhecimento

em sua liberdade, isto é, ter a sensação de prazer do estado da representação (KANT, 1995, p. 138-139, grifos nossos).

Esse procedimento da faculdade do juízo, como Kant já havia estabelecido antes, é o mesmo procedimento de uma experiência comum de apreensão de um objeto, com a diferença de que, na experiência comum, o objetivo é conhecer – unificar as intuições sob um conceito. Nos juízos de gosto, contudo, a faculdade de julgar é livre para apenas refletir sobre seu próprio estado, sendo esse um estado de vivificação, de prazer. Sendo essa ocupação a mesma de uma experiência comum, e tendo Kant em seu favor a dedução de um princípio subjetivo a priori, ou seja, acreditando ter justificado um princípio a priori que legisla a maneira como todo ser humano observa a natureza, é plausível, então, admitir a necessidade desse prazer e sua comunicabilidade:

Em qualquer um este prazer necessariamente tem que assentar sobre idênticas condições, porque elas são condições subjetivas da possibilidade de um conhecimento em geral, e a proporção destas faculdades de conhecimento, que é requerida para o gosto, *também é exigida para o são e comum entendimento que se pode pressupor em qualquer um*. Justamente por isso também aquele que julga com gosto [...] pode imputar a qualquer outro a conformidade a fins subjetiva, isto é, a sua complacência no objeto, e admitir o seu sentimento como universalmente comunicável e na verdade sem mediação dos conceitos (KANT, 1995, p. 139, grifos nossos).

Com essa conclusão, o parágrafo §39 parece, então, preparar o terreno necessário para a retomada da discussão do *sensus communis* – um “sentido” comum a todos os seres humanos.

3.1.2 *Sensus communis* como sentido comunitário (§40)

No início do parágrafo §40 da “Dedução”, Kant retoma o conceito de *sensus communis* com uma análise do termo “sentido comum”:

Frequentemente, se dá à faculdade do juízo, quando é perceptível não tanto a sua reflexão mas muito mais o seu resultado, o nome de um sentido e fala-se de um sentido de verdade, de um sentido de conveniência, de justiça etc.; conquanto sem dúvida se saiba, [...] que não é num sentido que estes conceitos podem ter sua sede e menos ainda que um sentido tenha a mínima capacidade de pronunciar-se sobre regras universais, mas que uma representação desta espécie sobre verdade, conveniência, beleza ou justiça jamais poderia ocorrer-nos ao pensamento se não pudéssemos elevar-nos sobre os sentidos até faculdades de conhecimento superiores (KANT, 1995, p. 139).

Aqui, o filósofo deixa claro que seu uso do termo “sentido” nada tem a ver com as sensações intuídas por meio da sensibilidade, isto é, as percepções que colhemos por meio dos nossos cinco sentidos. Ao contrário, fala-se de algo *a priori*, capaz de ser

“sede” de regras universais. Em relação à noção de “comum”, Kant pretende afastar o termo do significado de “vulgar”, de algo inferior, para em seguida aproximá-lo do significado de “compartilhado”:

O entendimento humano comum, que como simples são-entendimento (ainda não cultivado) é considerado o mínimo que sempre se pode esperar de alguém que pretenda chamar-se homem, tem por isso também a honra não lisonjeira de ser cunhado pelo nome de senso comum (*sensus communis*); e na verdade de tal modo que pelo termo comum (não meramente em nossa língua, que, nesse caso, efetivamente contém uma ambiguidade, mas também em várias outras) entende-se algo como o vulgare, que se encontra por toda a parte e cuja posse absolutamente não é nenhum mérito ou vantagem (KANT, 1995, p. 139).

Sentido comum não é, portanto, associado a sensações vulgares e também não se refere ao mero “são entendimento”, isto é, um ânimo humano que possua, pelo menos, as suas mínimas capacidades de funcionamento. Kant, então, apresenta uma nova definição:

Por *sensus communis*, porém, se tem que entender a ideia de um sentido comunitário <*gemeinschaftlichen*>, isto é, de uma faculdade de ajuizamento que em sua reflexão toma em consideração em pensamento (*a priori*) o modo de representação de qualquer *outro*, *como que* para ater o seu juízo à inteira razão humana e assim escapar à ilusão que, a partir de condições privadas subjetivas - as quais facilmente poderiam ser tomadas por objetivas - teria influência prejudicial sobre o juízo (KANT, 1995, p. 140).

Existem muitas questões a serem exploradas nessa (parcialmente) nova definição de *sensus communis*. Iniciemos com uma comparação entre esse uso do conceito com seu uso no quarto momento da “Analítica do belo”. Como retomado no início deste capítulo, lá Kant define o *sensus communis* como um princípio subjetivo que fundamenta a necessidade dos juízos de gosto:

[Os juízos de gosto] tem que possuir um princípio subjetivo, o qual determine, somente através de sentimento e não de conceitos, e contudo de modo universalmente válido, o que apraz ou desapraz. Um tal princípio, porém, somente poderia ser considerado como um sentido comum (*sensus communis*) (KANT, 1995, p. 83).

Nesse caso, o sentido comum é um desdobramento da exposição que Kant fez, no segundo momento da “Analítica do belo”, do jogo livre e das condições comuns do conhecimento em geral – *sensus communis* nada mais é⁴³ do que a condição subjetiva que fundamenta a possibilidade de um juízo de gosto, como esclarece Kemal:

[...] he [Kant] treats it [the *sensus communis*] as a subjective principle whose possession allows us to suppose that our own response is universally valid. He proposes that if we show that we possess a ground in common with other subjects, that is the source of pleasure, then we may be justified in believing

43 Kemal argumenta sobre três usos do *sensus communis*, sendo dois deles presentes no quarto momento. Esse segundo uso, não explicitado aqui, será explorado mais adiante, no item dois desse capítulo.

that others too can have the same subjective experience (KEMAL, 1992, p. 92).

Esse é também o sentido utilizado em §38, onde Kant menciona essas condições sem falar diretamente no *sensus communis*, como aponta Kemal:

[...] when in Sections 38 and 39 Kant provides his deduction of taste, he does not mention the *sensus communis* as such; nevertheless he still points to our common possession of the 'same subjective conditions of the power of judging', whose similarity he warrants by arguing that without a similarity in these subjective conditions we should never be able to communicate our knowledge claims. Although Kant does not speak of this common ground as a *sensus communis*, it does the work which the latter was supposed to do in making possible or justifying the possibility of judgements of taste (KEMAL, 1992, p. 92).

No parágrafo §40, porém, temos algo que parece ir além de meras condições subjetivas, algo que indica uma capacidade, um exercício: “a ideia de um sentido *comunitário* <*gemeinschaftlichen*>, isto é, de uma faculdade de ajuizamento que em sua reflexão toma em consideração em pensamento (*a priori*) o modo de representação de qualquer *outro*” – uma capacidade ativa de abstrair de condições privadas e tomar o lugar do seu juízo como um lugar *compartilhado*. Partindo do pressuposto de um *sensus communis*, isto é, da suposição de que existe um tipo de prazer que é passível de ser sentido por todos (condições subjetivas comuns), faz-se uma operação reflexiva do próprio juízo por meio dessa capacidade e “se procura um juízo que deve servir de regra universal” (Kant, 1995, p. 140). Outras passagens em §40 contribuem com essa interpretação: Kant refere-se a uma “operação da reflexão” (KANT, 1995, p. 140) em que

a gente atém seu juízo a juízos não tanto efetivos quanto, antes, meramente possíveis de outros e transpõe-se ao lugar de qualquer outro, na medida em que simplesmente abstrai das limitações que acidentalmente aderem ao nosso próprio ajuizamento; o que é por sua vez produzido pelo fato de que na medida do possível elimina-se aquilo que no estado da representação é matéria, isto é, sensação, e presta-se atenção pura e simplesmente às peculiaridades formais de sua representação ou de seu estado de representação (KANT, 1995, p. 140).

Uma operação, portanto, ativa, em que se reflete sobre o seu próprio estado e se atém àquilo que nele existe de universal, de compartilhável – transpondo-se “ao lugar de qualquer outro”. Ainda, ao falar das “máximas do entendimento humano comum” (KANT, 1995, p. 140) a fim de elucidar os princípios do gosto, Kant retoma esse processo com a segunda máxima, de “pensar no lugar de qualquer outro”. Essa máxima trata do

[*modo*] de pensar, de fazer [dele] um uso [conforme a fins], [o] qual, por menor que também seja o âmbito e o grau que o dom natural do homem atinja, mesmo assim denota uma pessoa com maneira de pensar alargada, quando ela não se importa com as condições privadas subjetivas do juízo [...]

e reflete sobre o seu juízo desde *um ponto de vista universal* (que ele somente pode determinar enquanto se imagina no ponto de vista dos outros) (KANT, 1995, p. 141, grifos do autor).

A operação exige, também, um processo ativo em que *se imagine* ocupando um ponto de vista universal. O *sensus communis* seria, então, ao mesmo tempo a capacidade e o pressuposto do qual se parte a exercê-la?

Como visto até aqui, Kant dá tratamentos distintos a esse mesmo conceito ao longo da *Crítica da faculdade do juízo*. Não só diversas interpretações são possíveis, como também muitos problemas filosóficos surgem dessas inconsistências. Chamam a atenção, por exemplo, dois importantes pontos sobre o conceito aqui investigado: em primeiro lugar, *sensus communis* parece, em algumas passagens, ser uma *ideia*, isto é, algo *a priori* pressuposto por nós, de ordem transcendental, que permite essa compreensão “alargada” de nós mesmos em relação aos outros seres humanos. Em outras passagens, porém, tratando-se de uma atividade, um movimento reflexivo que fazemos, Kant parece falar do processo de ajuizar *de fato*, isto é, de algo que se dá também no plano empírico. Em segundo lugar, ao falar de “limitações que acidentalmente aderem ao nosso ajuizamento”, Kant abre uma série de questionamentos sobre a confirmação desse tipo de juízo, os quais exploraremos a seguir. A fim de cumprir nosso objetivo nesta pesquisa – o de explorar o que há de uma possível *formação moral* nos juízos estéticos –, tomaremos como base a interpretação de Kemal e iremos além dela, entendendo o *sensus communis* como um conceito complexo, e ressaltando, principalmente, seu aspecto como o exercer de uma atividade, como já indicado anteriormente.

De acordo com Kemal (1997, p. 92-95), há (pelo menos) três usos distintos do conceito de *sensus communis* ao longo da terceira crítica: 1) *sensus communis* como princípio subjetivo do juízo de gosto ou condições comuns de ajuizamento; 2) como o *efeito* do jogo livre – e nesse caso, como veremos, Kant estaria tratando não dos juízos *possíveis*, mas de juízos efetivos ou juízos *de fato*; 3) como uma *ideia* reguladora da nossa atividade reflexiva sobre nosso próprio estado de ânimo. O primeiro (1) é o sentido que vimos, até aqui, trabalhado tanto no quarto momento da “Analítica do belo” quanto no fim da “Dedução” (indiretamente). O segundo (2) sentido é apresentado, majoritariamente, no quarto momento. Kant literalmente define *sensus communis* como “[...] o efeito decorrente do jogo livre de nossas faculdades de conhecimento [...]” (KANT, 1995, p. 83-84). Mas o que isso significa? Se o efeito do jogo livre, como

sabemos, é o sentimento de prazer, ao definir *sensus communis* desse modo é plausível compreender que essa definição joga luz sobre o caráter compartilhável desse prazer – não meramente um “sentir” ligado à sensibilidade, isto é, particular, mas um “modo de sentir” que transcende a particularidade dos indivíduos. Ainda assim, ao tratar de um “efeito”, as implicações dessa definição nos chamam a atenção. De acordo com Kemal (1997, p. 93), Kant estaria demonstrando uma preocupação não apenas com juízos possíveis *a priori*, mas então com juízos *de fato*: “[...] the effect of the play of these subjective conditions is a different matter because [...] it concerns not a priori conditions but empirical or actual experiences [...]”. O que possibilita a Kemal traçar essa distinção - entre juízos de fato e juízos *a priori* - é a separação entre necessidade e universalidade.

Para Kemal, enquanto os parágrafos §30-§38 tem o papel de fundamentar a pretensão de *universalidade* dos juízos estéticos, ou seja, que todos os seres humanos são *capazes* de fazer juízos de gosto por compartilharem das condições mínimas para tal, os parágrafos de §39 a §42 tem o objetivo de fundamentar a *necessidade*, que não só considera a possibilidade desses juízos, mas, de acordo com Kemal (1997, p. 89), considera o ajuizamento em si e a satisfação *de fato* das condições de um juízo de gosto. Sua argumentação – de que não somente Kant considera *juízos de fato* em sua *Crítica*, mas também de que a *necessidade* como condição dos juízos de gosto tem relação com juízos de fato - tem como base, principalmente, os trechos do quarto momento nos quais Kant fala sobre a necessidade exemplar: “Such an exemplary necessity can only attach to a particular actual judgement - to a *given example* which we construe in the required way. It does not attach generally to objects we treat merely as instances of a general kind, but attaches to the actual particular” (KEMAL, 1997, p. 87, grifos do autor). Kemal complementa ainda que Kant deixa clara sua preocupação com juízos reais ao falar da “declaração” que fazemos ao julgar um objeto belo, e que, então, necessidade diz respeito ao acordo que imputamos a outros ao tomar nosso juízo *de fato* como um caso exemplar de um juízo de gosto (KEMAL, 1997, p. 87-88). Kemal identifica, então, alguns passos seguidos pelo sujeito que ajuíza sobre o gosto – assumir, em primeiro lugar, que juízos estéticos são possíveis e, em segundo lugar, que *seu próprio juízo de fato* é um juízo estético “bem sucedido”:

In identifying his own pleasure as an aesthetic judgement, the subject first takes it for granted or postulates that judgements claiming such validity can be made because the deduction has shown that they are generally possible. Second, he claims that his is such a judgement - that the pleasure he feels is one that is universalizable and valid and so might be claimed from other subjects (KEMAL, 1997, p. 89-90).

Ao assumir isso, então, é que o sujeito se sente autorizado a imputar assentimento aos outros. Ao ajuizar sobre o belo, ou ao fazer um juízo de gosto, então, as condições gerais de possibilidade desse tipo de juízo estão asseguradas (*sensus communis* em seu primeiro uso) para quem julga, ou seja, é possível que nosso ânimo ajuíze sobre um objeto de forma que haja um jogo harmônico e sem conceito entre nossas faculdades; em seguida, assume-se que o sentimento de prazer é, de fato, *efeito* dessas condições, desse jogo harmônico (*sensus communis* em seu segundo uso):

In claiming subjective necessity, the subject both postulates that aesthetic judgements are possible and, of the actual aesthetic judgement, maintains that it can be universalized. That is, if pleasure must satisfy certain conditions to be universalizable in our aesthetic judgement, then the claim is that the actual particular instance of pleasure in question does satisfy those conditions. These conditions may be spoken of as a *sensus communis* – a common sense which is our common possession of what makes possible a shared 'inner experience' and pleasure (KEMAL, 1997, p. 90).

O segundo “uso” do *sensus communis* e a interpretação de Kemal possibilitarão a nós uma espécie de conexão entre o *a priori* e o empírico importante para nosso objetivo, considerando que processos formativos são de natureza empírica.

Por fim, a reflexão por meio da qual assumimos que nosso juízo satisfaz às condições de *necessidade* nos leva ao terceiro uso mencionado – *sensus communis* como ideia. Este é o uso do conceito que vimos definido por Kant no início do parágrafo §40: “Por *sensus communis*, porém, se tem que entender a ideia de um sentido comunitário <*gemeinschaftlichen*>” (KANT, 1995, p. 140); e que também ocorre em algumas passagens do quarto momento. Nesse caso, *sensus communis* não somente é uma atividade de reflexão, como aponta Kemal (1997, p. 94, grifos nossos): “The *sensus communis* as an idea is now presented as *the ability to judge or reflect that the feeling is shared* - as a power to consider the success of the judgement of taste by assessing whether the particular actual feeling is shared”. Ele é também a ideia, isto é, uma espécie de princípio *a priori* regulativo, que orienta esse mesmo processo reflexivo: “It seems, then, that the *sensus communis* is an idea that guides our reflection on a feeling which we know, from the deduction, *can* be shared if it is the effect of the free play of the harmony of faculties” (KEMAL, 1997, p. 94, grifos do autor). Como ideia, o *sensus communis* é uma regra para a qual nosso juízo de fato serve de exemplo, e que fundamenta a necessidade do juízo de gosto:

Logo, o sentido comum, de cujo juízo indico aqui o meu juízo de gosto como um exemplo e por cujo motivo eu lhe confiro validade exemplar, é uma simples norma ideal, sob cuja pressuposição poder-se-ia, com direito, tomar

um juízo que com ela concorde e uma complacência em um objeto, expressa no mesmo - regra para qualquer um; porque o princípio, na verdade admitido só subjetivamente, mas contudo como subjetivo universal (uma ideia necessária para qualquer um), poderia, no que concerne à unanimidade de julgantes diversos, identicamente a um princípio objetivo, exigir assentimento universal, *contanto que apenas se estivesse seguro de ter feito a subsunção correta*. (KANT, 1995, p. 85, grifos nossos).

Com base nas considerações feitas acima, entendemos ser possível afirmar, então, que *sensus communis* como *sentido comunitário* de fato se apresenta ao mesmo tempo como uma atividade ou capacidade e como uma ideia regulativa na forma de um “sentido”, isto é, um modo de sentir prazer comum a todos. Assim sendo, ele fala, ao mesmo tempo, de aspectos *a priori* do juízo mas também é referente aos seus aspectos *a posteriori*, isto é, empíricos – tantos das condições de possibilidade desse juízo, quanto da “efetivação” de um juízo que esteja de acordo com essas condições. Nas palavras de Cecchinato (2018, p. 62), “a intersubjetividade [ou o *sensus communis*] é tanto o ponto de partida *a priori* quanto o ponto de chegada *a posteriori* do processo do juízo de gosto. Ela é pressuposta e, ao mesmo tempo, representa, na ausência de conceitos determinados, a pedra de toque do juízo”. Resta-nos, ainda, o segundo ponto mencionado acima, sobre a *confirmação* dos juízos de gosto, que reaparece tangencialmente no trecho citado acima: como ter certeza de que estamos fazendo a “subsunção correta”, isto é, como ter certeza de que nosso prazer, de fato, é o efeito do jogo livre no nosso ânimo? O que são as “limitações que acidentalmente aderem ao nosso ajuizamento” mencionadas anteriormente e como ter certeza de que nosso juízo não é, na verdade, associado a essa “aderência”? Essas questões serão exploradas no item seguinte, onde também investigaremos o papel da *comunicabilidade* (que vem se apresentando recorrentemente conectada ao conceito de *sensus communis*) na justificativa da modalidade dos juízos de gosto.

3.2. Universalidade, necessidade e acordo

Vimos até aqui que, quando um sujeito ajuiza sobre o belo, ele – com base no *sensus communis*, em sua complexidade de significados –, imputa ao outro assentimento. Ao fazê-lo, estamos assumindo que nosso juízo é, de fato, resultado de uma reflexão bem sucedida sobre o nosso próprio estado de ânimo, e que esse estado é efeito do jogo livre de nossas faculdades. Nesse sentido, nós esperamos esse assentimento do outro, uma espécie de “confirmação” dos outros sujeitos de que nosso

juízo está mesmo correto – eles têm de concordar conosco. Tratando-se, porém, de um juízo de fato, o que seria, exatamente, esse acordo?

Em primeiro lugar, é necessário compreender o sentido do percurso que estamos fazendo – partimos de condições *a priori* e fazemos um juízo que, apesar de baseado nessas condições, é proferido por um sujeito que ao mesmo tempo sente e possui razão, isto é, que possui também algo de empírico. Kant insiste, porém, no ponto de que *não se prescind* de qualquer tipo de confirmação ou validação *a posteriori* para ajuizar sobre o belo. Ao mesmo tempo que é um juízo empírico por ser relacionado a um sentimento de prazer, é um juízo *a priori* por ser feito de forma a ocupar um *lugar universal*. Quando ajuizamos com base em um sentido comunitário – em oposição a um sentido particular – nós já assumimos de antemão que *teremos acordo* e não o contrário, isto é, esperamos o ajuizamento de outros sujeitos para, então, ter certeza. Isso é importante, pois o assentimento *a posteriori* não pode determinar o juízo. No parágrafo §32, ao falar sobre a peculiaridade de o juízo de gosto pretender assentimento *como se fosse* objetivo, um dos pontos levantados por Kant (1995, p. 128) é o seguinte:

[...] de cada juízo que deve provar o gosto do sujeito, é reclamado que o sujeito deva julgar por si, sem ter necessidade de, pela experiência, andar tateando entre os juízos de outros e através dela instruir-se previamente sobre a complacência ou descomplacência deles no mesmo objeto; por conseguinte, deve proferir seu juízo de modo *a priori* e não por imitação porque uma coisa talvez apraza efetivamente de um modo geral.

“Aprazer de um modo geral” não é, de modo algum, determinante ou sequer *relevante* para que algo seja belo, pois não é o consenso *a posteriori* que determina esse juízo, mas sim a ligação *imediate* que o sujeito faz de seu comprazimento a uma representação empírica singular. Assim, diante de uma obra de arte canônica, amplamente considerada “bela”, a única coisa que pode fundamentar meu juízo estético é a reflexão sobre meu próprio estado diante desse objeto e nunca o fato de que muitos o consideram belo. “O gosto reivindica autonomia”, Kant afirma (1997, p. 129), “fazer de juízos estranhos fundamentos de determinação do seu seria heteronomia”.

Em segundo lugar, não é possível *coagir alguém por argumentos* quando se trata de um juízo estético. Porque, como já sabemos, esses juízos não possuem conceito, não é possível *demonstrar* que um objeto é belo. No §33, ao falar da segunda peculiaridade do gosto, a saber, a de que “[o] juízo de gosto não é absolutamente determinável por argumentos *como se ele fosse simplesmente subjetivo*” (KANT, 1995, p. 130, grifos nossos), Kant que diz que “[s]e alguém não considera belo um edifício ou uma vista ou uma poesia, então, em primeiro lugar, ele não se deixa constranger interiormente à

aprovação nem mesmo por cem vozes, que o exaltem todas em alto grau” (KANT, 1995, p. 130), e que, mesmo que esse sujeito comece a duvidar de si mesmo,

Ele, no entanto, tem [o claro discernimento] de que a aprovação de outros não fornece absolutamente nenhuma prova válida para o ajuizamento da beleza; que [...] jamais [...] o que aprova a outros pode servir como fundamento de um juízo estético. O juízo de outros desfavorável a nós na verdade pode com razão tomar-nos hesitantes com respeito ao nosso juízo, jamais porém pode convencer-nos da sua incorreção. Portanto, não existe nenhum argumento empírico capaz de impor um juízo de gosto a alguém (KANT, 1995, p. 130-131).

Kant insiste, ainda, que “uma prova a priori segundo regras determinadas pode menos ainda determinar o juízo sobre a beleza” (KANT, 1995, p. 131). O que Kant chama de “regras da beleza”, referindo-se a poéticas, por exemplo, não tem qualquer valor diante do juízo de gosto. Uma vez que, como já mencionamos muitas vezes, o juízo de gosto refere-se não a propriedades do objeto, mas ao meu sentimento de prazer ou desprazer, “aqui não é o caso de [...] aplicação [dessas regras]” (KANT, 1995, p. 131)

Essa confirmação ou acordo aqui investigada não é, então, uma confirmação *a posteriori* do meu juízo, exatamente, ou de uma confirmação da *sua experiência* subjetiva, mas sim a confirmação de que *o outro é capaz de ajuizar da mesma forma que eu*:

Rather than assuming that every subject's experience is the same, the subject can only impute to others the capacity for making such judgements, and cannot make the judgement for them but *must wait upon them to make their judgements for themselves*. So, on the basis of their own experience of pleasure in a harmony of faculties, subjects expect that all others can make the same judgement - that it has subjective necessity (KEMAL, 1997, p. 90, grifos nossos).

A chave para esse processo é a *comunicabilidade* do juízo de gosto: ao fazer um juízo bem sucedido, eu sou capaz de comunica-lo – é nesse sentido que Kemal compreende os parágrafos §39-42 como parágrafos que justificam a *necessidade* dos juízos de gosto. A dedução fornece justificativa para a pretensão de universalidade, isto é, a garantia de que as condições gerais desses juízos são possíveis, mas não as de seu “sucesso”: “In this context, the deduction tells us only that the minimal necessary conditions have been satisfied, and while these will determine what our maximal expectations can be, they do not determine them completely” (KEMAL, 1997, p. 89). A condição a ser satisfeita no juízo de fato seria ajuizar de acordo com o *sensus communis*, e a comunicação desse juízo seria a sua confirmação:

In the programmatic statement from Section 8, Kant writes that aesthetic judgements seek confirmation not from concepts and their determinate relation to objects of experience, but from other subjects. Because of this [...]

we may suppose that *particular judgements of taste are successful when they are confirmed by other subjects. They are confirmed by other subjects when they are communicated to them, and they are communicated when subjects successfully make the same judgements for themselves* (KANT, 1995, p. 93, grifos nossos).

No trecho citado, Kemal faz referência ao parágrafo §8 do segundo momento da “Analítica do belo”, já trabalhado aqui, em que Kant fala do “acordo” imputado a outros e a pretensão de uma voz universal. Cabe-nos um retorno a este trecho:

Ora, aqui se trata de ver que no juízo de gosto nada é postulado <postuliert>, a não ser tal *voz universal* com vistas à complacência, sem mediação dos conceitos; por conseguinte, a *possibilidade* de um juízo estético que, ao mesmo tempo, possa ser considerado como válido para qualquer um. O próprio juízo de gosto não *postula* o acordo unânime de qualquer um (pois isto só pode fazê-lo um juízo lógico-universal, porque ele pode alegar razões); ele somente *imputa* <es sinnt an> a qualquer um este acordo como um caso da regra, com vistas ao qual espera a confirmação não de conceitos, mas da adesão de outros. A voz universal é, portanto, somente uma ideia (em que ela se baseia, não será ainda investigado aqui) (KANT, 1995, p. 60, grifos do autor).

A essa altura, sabemos, então, que essa voz universal é baseada no *sensus communis*. Sabemos, também, que a diferença entre *postular* e *imputar* traçada aqui é relacionada com a segunda “peculiaridade do gosto”, a saber, a de que não podemos formular argumentos para “convencer” o outro. Não se trata de convencer, mas de *comunicar* o juízo a fim de que o outro ajuíze por ele próprio. O que está *garantido* e justifica a necessidade desses juízos, porém, é a *possibilidade* de ajuizar de acordo com essas condições e a propriedade do juízo de ser comunicável, isto é, sua *comunicabilidade*:

Que aquele que crê proferir um juízo de gosto, de fato julgue conformemente a essa ideia, pode ser incerto; mas que ele, contudo, o refira a ela, conseqüentemente que ele deva ser um juízo de gosto, anuncia-o através da expressão “beleza”. Por si próprio, porém, ele pode estar certo disso *pela simples consciência da separação, de tudo o que pertence ao agradável e ao bom, [do comprazimento] que ainda lhe resta*; e isto é tudo para o qual ele se promete o assentimento de qualquer um; uma pretensão para a qual, sob estas condições, ele também estaria autorizado, se ele não incorresse frequentemente em falta contra elas e por isso proferisse um juízo de gosto errôneo (KANT, 1995, p. 60-61, grifos nossos).

Nessa passagem, Kant parece mencionar, brevemente, uma espécie de “depuração” do juízo, condizente com o processo reflexivo relacionado ao *sensus communis*, presente no parágrafo §40. Uma espécie de consciência do próprio estado do ânimo em que se “separa” aquilo que *não é* o comprazimento do belo daquilo que é. Antes, porém, de destrinchar esse processo, o que é nosso objetivo final, precisamos entender como ocorre essa “mistura” de prazeres.

3.2.1. Juízos puros, impuros e desacordo

Aderências e “erros” no sucesso dos juízos de gosto são mencionados por Kant desde o segundo momento da “Analítica do belo” e persistem ao longo de toda a primeira parte da terceira crítica. É, no entanto, no terceiro momento do juízo de gosto (que deixamos propositalmente de lado no capítulo anterior) que Kant se detém nessa problemática. Nessas passagens, entre os §13 e §17, mais especificamente, Kant estabelece a diferença entre juízos puros e impuros a ser investigada neste item.

De início, é importante mencionar que se poderia caracterizar essa divisão como algo que permeia toda a estrutura da terceira crítica – para Allison, os “momentos” do juízo de gosto tratam, na verdade, de expor as condições em que um juízo de gosto pode ser considerado *puro*, já que somente um juízo puro pode erguer pretensão de universalidade. Allison (1998, p. 85) argumenta que a “Analítica do belo” e a “Dedução” tratam, respectivamente, do *quid facti* e do *quid juris* do juízo de gosto, a saber, os “fatos” sobre esse tipo de juízo (ou as condições de sua possibilidade) e o “direito” que temos de reivindicá-lo (ou a justificativa dessas condições).⁴⁴ Isso dito, já sabemos o que caracteriza um juízo de gosto puro: ele é desinteressado; seu prazer é originado no jogo livre; este arranjo, por sua vez, é provocado pela percepção da conformidade a fins formal e ele é proferido com base no *sensus communis* como ideia. É no terceiro momento, entretanto, que Kant aborda o problema da pureza dos juízos de modo mais sistemático. Nas palavras do filósofo (1995, p. 69): “Um juízo de gosto [...] que [...] tem como fundamento de determinação simplesmente a conformidade a fins da forma é um juízo de gosto puro”. Já os juízos de gosto impuros, como o nome sugere, são caracterizados por impurezas no seu “fundamento de determinação” que podem ser tanto de ordem *sensorial* como de ordem *conceitual*, como veremos. No parágrafo §14, Kant (1995, p. 69-70) define:

Juízos estéticos podem, assim como os teóricos (lógicos), ser divididos em empíricos e puros. Os primeiros são os que afirmam amenidade ou desamenidade, os segundos, os que afirmam beleza de um objeto ou do modo

⁴⁴ É importante apontar que Allison (2001, p. 182) não tem acordo com a tese de que existe uma preocupação kantiana com os juízos de gosto *de fato*. Para o filósofo, a preocupação da terceira crítica é apenas com os juízos de gosto puros. Para os fins desta pesquisa, tentamos conciliar as interpretações de Kemal e Allison: entendemos que a “Analítica do belo” é, *em primeiro lugar*, uma análise das condições dos juízos *a priori*, inclusive no que diz respeito à modalidade do juízo – isto é, a necessidade é uma condição *a priori* garantida como possível pela propriedade do juízo de ser comunicável, assim como o *sensus communis* é uma ideia *a priori* da qual partimos e tomamos como regra ao ajuizar -, e, ao mesmo tempo, entendemos que diversas passagens da *Crítica da faculdade do juízo* possibilitam a interpretação de que Kant também se refere ao juízo de gosto como algo *a posteriori*, o que é essencial para a relação que pretendemos traçar com a noção de *formação moral* – que possui caráter empírico.

de representação do mesmo; aqueles são juízos dos sentidos (juízos estéticos materiais), estes (enquanto formais), unicamente autênticos juízos de gosto. Portanto, um juízo de gosto é puro somente na medida em que [nenhum comprazimento] meramente [empírico] é [misturado] ao fundamento de determinação do mesmo. Isto, porém, ocorre todas as vezes que atrativo ou comoção tem uma participação no juízo pelo qual algo deve ser declarado belo.

No trecho citado, é possível perceber dois usos distintos do conceito de *puro*: o primeiro é colocado em oposição a *empírico* e diz respeito ao aspecto não material do juízo de gosto, isto é, a oposição *puro-empírico* é análoga à oposição *formal-material* nesse caso. Um juízo puro, então, é aquele que tem como fundamento a forma da conformidade a fins formal da natureza e um juízo *empírico* tem como base a mera matéria de uma sensação. O segundo uso, por sua vez, faz referência à *mistura de elementos* em um juízo por meio do qual se declara algo como belo – nesse caso, a oposição não é *puro-empírico*, mas *puro-impuro*, sendo um juízo puro aquele que não possui prazeres sensoriais “misturados” ao prazer do belo, e um juízo impuro aquele que possui. Kant expõe dois tipos de impurezas sensoriais: “atrativo ou comoção”.

“Atrativo” parece ser uma espécie de “acréscimo” agradável a um objeto que poderia ser considerado belo – um acréscimo que, muitas vezes, é tomado não apenas “como ingrediente necessário da beleza, mas até como por si unicamente suficiente para ser denominado belo” (KANT, 1995, p. 70), ou seja, o atrativo, que apraz apenas pela sensação, pode ser “confundido” com a beleza. Mesmo que em algumas situações até seja possível que o atrativo chame a atenção para a beleza do objeto, isso não deve, de modo algum ser atribuído à sua *agradabilidade*, mas sim ao fato de que, naquela situação em específico, ele contribui de algum modo para o ajuizamento da forma:

Toda forma dos objetos dos sentidos (dos externos assim como mediatamente do interno) é ou *figura* ou *jogo*; no último caso ou jogo das figuras (no espaço: a mímica e a dança); ou simples jogo das sensações (no tempo). O *atrativo* das cores ou de sons agradáveis do instrumento pode ser-lhe acrescido, mas o *desenho* na primeira e a composição no último constituem o verdadeiro objeto do juízo de gosto puro; e o fato de que a pureza das cores assim como a dos sons, mas também a multiplicidade dos mesmos e o seu contraste pareçam contribuir para a beleza não quer significar que elas produzam um acréscimo homogêneo à complacência na forma porque sejam por si agradáveis, mas somente porque elas tornam esta última mais exata, determinada e completamente intuível, e além disso vivificam pelo seu atrativo as representações enquanto despertam e mantêm a atenção sobre o próprio objeto (KANT, 1995, p. 71, grifos do autor).

Apesar disso, não somente o atrativo nunca pode ser considerado como *acrescentando* algo à beleza, como, na maioria das vezes, o que ocorre é a confusão entre atrativo e beleza, o que é prejudicial ao ajuizamento:

É um erro comum e muito prejudicial [...] supor que a beleza, atribuída ao objeto em virtude de sua forma, pudesse até ser aumentada pelo atrativo [...]. Mas eles [os atrativos] prejudicam efetivamente o juízo de gosto, se chamam a atenção sobre si como fundamentos do ajuizamento da beleza [...] (KANT, 1995, p. 71, grifos do autor).

O outro tipo de impureza sensorial, a “comoção”, é definida por Kant (1995, p. 72) como “uma sensação cuja amenidade é produzida somente através de inibição momentânea e subsequente efusão mais forte da força vital” – um sentimento de dor ou de tristeza, por exemplo, seguido de um sentimento forte de avivamento do ânimo, isto é, desprazer seguido de prazer. Esta, porém, é uma impureza relacionada aos juízos estéticos sobre o sublime⁴⁵ e não sobre o belo e, portanto, não cabe nos termos a fundo nela. Apesar de Kant mencionar apenas esses dois tipos de impurezas sensoriais, é plausível, com base nos mencionados trechos, ampliar essas concepções e considerar que qualquer tipo de *agradabilidade* pode interferir e anuviar o juízo de gosto – se um sujeito gosta ou desgosta particularmente de uma cor, por exemplo, o prazer proporcionado por ela (agradável) pode se misturar ao juízo de gosto e torna-lo um juízo impuro, isto é, um juízo no qual a beleza é afirmada não pela percepção da forma da conformidade a fins formal, mas por um sentimento do agradável. Há ainda outro tipo de impureza que pode estar presente nos juízos estéticos sobre o belo – a de ordem *conceitual*.

Desde o início da “Analítica do belo”, a primeira característica a ser estabelecida sobre os juízos de gosto – puros, de acordo com Allison – é o *desinteresse*, isto é, o fato de que esse tipo de juízo é independente de conceitos. Isto quer dizer que, ao ajuizar sobre o belo diante da representação de um objeto, nem mesmo o conceito do que aquele objeto deva ser, isto é, o conceito da *perfeição* daquele objeto pode estar envolvido no processo. O conceito de perfeição de um objeto é um conceito *objetivo* de seu fim e a perfeição desse objeto é julgada por meio da avaliação de o quanto esse objeto se adequa a esse conceito, isto é, um objeto “perfeito” é assim julgado com base em sua *conformidade a fins objetiva*. Se, ao julgar um objeto como belo, tomamos como parte do nosso fundamento de determinação o quanto esse objeto é conforme ao seu fim

⁴⁵ Embora no início do parágrafo §14 Kant (1995, p. 70) afirme que “[um comprazimento meramente empírico é misturado ao fundamento de determinação do juízo de gosto] [...] todas as vezes que atrativo ou comoção tem uma participação no juízo pelo qual algo deve ser declarado belo”, não é possível que comoção esteja em um juízo pelo qual se declara algo belo uma vez que essa impureza pressupõe um movimento de desprazer – sentimento que não faz parte do ajuizamento sobre o belo.

determinado, nosso juízo deixa de levar em conta somente a *forma*, e passa a conter uma impureza conceitual, não sendo um juízo desinteressado:

O formal na representação de uma coisa, isto é, a concordância do múltiplo com uma unidade (seja qual for), de modo nenhum dá por si a conhecer uma conformidade a fins objetiva; pois uma vez que se abstrai desta unidade *como fim* (o que a coisa deva ser), não resta senão a conformidade a fins subjetiva das representações no ânimo do que intui (KANT, 1995, p. 73).

Voltamos, então, ao ponto anterior – dada a existência dessas impurezas, e se nossa garantia está apenas nas condições de possibilidade de um juízo de gosto e em sua comunicabilidade, como ter a certeza de que meu juízo é bem sucedido, isto é, é um juízo puro? Seria possível *confirmar empiricamente* que o prazer do qual tenho consciência provém do jogo livre das faculdades do ânimo e, portanto, se funda sobre a percepção da *forma* da conformidade a fins sem fim e não na mera matéria de uma sensação? Não há dúvidas sobre a resposta a essa questão: tal confirmação não é possível. O sentimento de prazer é percebido como “simplesmente” prazer, seja ele de origem moral, de origem sensível, ou de origem subjetivamente universal. Por isso mesmo, ao longo de toda a terceira crítica, Kant assume diversas vezes a possibilidade de *erros* no ajuizamento e, portanto, de desacordo entre aqueles que ajuízam. Para citar apenas algumas dessas considerações: (1) no segundo momento, como vimos, ao dizer que “[incorre-se] [...] frequentemente em falta contra [as condições do juízo de gosto puro] e por isso [profere-se] um juízo de gosto errôneo” (KANT, 1995, p. 61); (2) no quarto momento, ao ressaltar que poderíamos contar com o assentimento de todos “se estivesse sempre seguro de que o caso seria subsumido corretamente sob aquele fundamento como regra da aprovação” (KANT, 1995, p. 83); (3) novamente em uma nota no parágrafo de conclusão da “Dedução”, ao afirmar que, para reivindicarmos o assentimento de outros, é suficiente considerar que “[...] o juízo tomou em consideração simplesmente [a relação das faculdades de conhecimento em harmonia] [...] e é puro, isto é, não está mesclado nem com conceitos do objeto, nem com sensações enquanto razões determinantes” (KANT, 1995, p. 136), mas que caso tenha sido “[...] cometido algum erro, então ele concerte somente à aplicação incorreta a um caso particular que uma lei nos dá [...]” (KANT, 1995, p. 136). Mas o que, então, é possível fazer diante disso? Sem garantia de que nosso juízo é correto e sem a possibilidade de confirmá-lo, como exigir o acordo de outros?

3.2.2 O exercício do gosto: ajuizar e aprimorar

Apesar de a experiência de prazer não poder oferecer sumariamente uma *prova* – pois, mesmo com origens distintas, sentimento de prazer é apenas *prazer* – como já indicado, Kant parece sugerir que existe a possibilidade de uma reflexão capaz de *separar* impurezas do nosso juízo: “Por si próprio, porém, ele pode estar certo disso *pela simples consciência da separação, de tudo o que pertence ao agradável e ao bom, [do comprazimento] que ainda lhe resta*; e isto é tudo para o qual ele se promete o assentimento de qualquer um [...]” (KANT, 1995, p. 60-61, grifos nossos). Kemal parece ter acordo com essa interpretação ao sugerir que é possível apontar regras, mesmo que indeterminadas, que indicariam um ajuizamento com base no *sensus communis*:

Certainly the occurrence of pleasure will not by itself guarantee communication. But in judgements of taste, when pleasure occurs, we can point to various features of the object to indicate why we gain a pleasurable but rule-governed use of mind. And although these rules are not determinate ones, their presence makes it possible for subjects to clarify how they arrive at the harmony of faculties which yields a universalizable pleasure. Through this clarification subjects can divine whether an occurrence of pleasure is a result of communication or is merely an accidental agreement (KEMAL, 1997, p. 97).

A impossibilidade de confirmação não constitui, desse modo, um problema filosófico que inviabilizaria o juízo de gosto, pois o foco é no processo de ajuizar e na troca que esse processo possibilita com outros sujeitos. Desde o início da terceira crítica, entendemos que a “Analítica do belo” rompe com as teses sobre o belo anteriores a ela ao deslocar o centro para o sujeito que ajuíza, retirando-o do objeto – a ponto de não ser possível determinar qualquer característica de “beleza” pertencente a ele. Assim, parece pertinente que o mais importante desse processo não seja determinar se o objeto é mesmo “belo” ou não, mas sim ajuizar em uma comunidade de sujeitos. Nesse sentido, Kemal (1997, p. 97) afirma que Kant:

finds a positive use for the corrigibility of judgements. Even if judgements are fallible, and no strict confirmation is possible, so that we can never know ultimately that our judgements are correct, nevertheless aesthetic judgements explore the nature of a community of subjects, whom they must understand and relate to as subjects in order to validate claims about the beauty of objects, and therefore, through that mutual understanding, will construct and sustain a community of subjects.

Disso se segue que o juízo de gosto promove uma relação única entre sujeitos que ajuízam – uma relação na qual é exigida uma reflexão sobre nós mesmos enquanto humanos, e aí está seu propósito:

Here, since judgements are fallible, our confirmation may be mistaken. But it does not follow that every claim is useless because mistaken in some part. If there is an error in confirmation, a critic must analyse the particular agreement to diagnose where the error lies. *That again requires a deepening understanding of the ways of rational and feeling creatures like ourselves, in their relation to each other* (KEMAL, 1997, p. 98, grifos nossos)

Cecchinato contribui com essa interpretação ao explicitar as limitações e possibilidades de um sujeito em parte empírico e em parte racional no que diz respeito ao ajuizamento sobre o belo:

[...] [no §40] o gosto é definido como uma faculdade que, na sua reflexão, toma em consideração *a priori* o modo de representar de todos os demais. Isso acontece, segundo Kant, quando vinculamos os nossos juízos aos dos outros, não apenas os efetivos, mas todos os possíveis. Porém, um ser finito não pode, por meio de uma sondagem empírica, averiguar a concordância de seu juízo com o de todos os outros e com todos os juízos possíveis. Podemos apenas pensar nessa possibilidade nos colocando *idealmente* no lugar de todos os outros. Temos, então, de abstrair as limitações contingentes relativas ao nosso próprio juízo, para, apenas assim, podermos ‘vincular o nosso juízo à inteira razão humana como um todo’ (CECCHINATO, 2018, p. 67).⁴⁶

Com base no exposto, podemos afirmar que a não possibilidade de confirmação dos juízos de gosto por provas é, na verdade, um ganho para o sujeito que ajuíza porque aí está a oportunidade de um *aprimoramento de si*. Esse exercício, que no fim das contas é o próprio processo de ajuizar, pode ser chamado também de exercício do gosto:

[...] digo que o gosto [...] pode ser chamado de *sensus communis*; e que a faculdade de juízo estética, antes que a intelectual, pode usar o nome de um sentido comunitário, se se quiser empregar o termo ‘sentido’ como um efeito da simples reflexão sobre o ânimo, pois então se entende por sentido o sentimento de prazer. Poder-se-ia até definir o gosto pela faculdade de ajuizamento daquilo que torna o nosso sentimento universalmente comunicável em uma representação dada, sem mediação de um conceito (KANT, 1995, p. 142, grifos do autor)

Nessa passagem, Kant associa o *gosto* ao *sensus communis* como *efeito* e, ao mesmo tempo, como a *condição* da qual se parte para proferir um juízo comunicável. “Exercitar o gosto” seria, simplesmente, ajuizar sobre o belo – o lugar do qual se pretende falar (o de uma voz universal) transcende, porém, a noção de uma faculdade *individual* que todos possuem e se torna algo único do qual todos compartilham, ou como aponta Cecchinato (2018, p. 68), “o exercício da faculdade do gosto e do *sensus communis*,

⁴⁶ Não só não podemos averiguar como esse método não cabe ao juízo de gosto. Cf. item 2.

como sua condição, tendem a realizar a unidade daqueles que ajuízam, unidade que é, em primeiro lugar, um sentimento de pertencimento ao mesmo horizonte de sentido”. Ainda de acordo com Cecchinato, esse exercício seria uma “[...] operação de abstração dos nossos interesses particulares, de nossas inclinações e dos nossos preconceitos”, e é ela “[...] que caracteriza de modo essencial o gosto como espécie de *sensus communis*” (CECCHINATO, 2018, p. 68, grifos do autor).

Temos, no mencionado processo, dois níveis que se confundem – um *a priori* e um *a posteriori*. Imaginemos dois sujeitos diante de um objeto da natureza, por exemplo, um pôr-do-sol; um deles, ao contemplar tal objeto, sente prazer e, por um movimento de consciência e autorreflexão de seu próprio estado, tenta separar desse prazer o particular gosto que possui por tons de amarelo, e também a agradabilidade da temperatura amena do dia; incapaz de elaborar razões determinadas para argumentar sobre seu sentimento, mas assumindo ter feito uma operação bem sucedida, ele profere o juízo: “isto é belo”. O outro sujeito, diante desse juízo, é convidado a contemplar o objeto e ajuizar por si mesmo, de forma que ele também realiza o mesmo processo – de refletir e tentar abstrair de suas condições particulares, e responde em acordo. É provavelmente impossível capturar com precisão o que seria o nível *a priori* desse processo por meio de exemplificação. Em algum momento nessa operação de investigação e reflexão sobre si mesmo, o sujeito se coloca nesse lugar onde compreende a si mesmo não de uma perspectiva individual, mas como parte de algo maior do que seu mero gosto particular por tons amarelos; esse sujeito *parte desse lugar* para *ajuizar* “isto é belo”; ao mesmo tempo, ao *proferir* esse juízo – *a posteriori*, e, estando consciente de uma reflexão que falha, ele espera que o outro, visto por ele como também parte dessa comunidade de sujeitos, ajuíze por si e responda em acordo para que *se chegue* (idealmente), então, à comunidade de sujeitos. O nível *a posteriori* diz respeito não só ao juízo proferido, mas, em certa medida, também ao sentimento de prazer que o sujeito efetivamente sente e também à parte do processo de depuração do juízo. Cecchinato (2018, p. 73) explicita esses dois níveis por meio de uma separação entre a perspectiva do filósofo transcendental e do sujeito que ajuíza:

[...] é possível distinguir dois planos do juízo estético. Por um lado, o juízo de gosto é a expressão linguística de um prazer cuja raiz é o ato de reflexão sobre a relação das faculdades ocasionada por uma representação, isto é, segundo a pesquisa do filósofo transcendental, um juízo estético. Na realidade, ou seja, para quem julga, o juízo estético nada mais é do que um sentimento. Quer dizer, o filósofo transcendental, e não quem julga, tem consciência do livre jogo, das suas premissas e das suas consequências. Para quem julga, o único indício da validade do próprio juízo é a consciência do

fato de ter abstraído do que, no próprio juízo, pertence ao agradável: os atrativos, as emoções; ao bom e qualquer tipo de preconceitos.

São níveis que se confundem e não se deixam separar, pois falamos de um ser concomitantemente sensível e racional – como sabemos, nunca será possível qualquer verificação empírica de que se parte do *sensus communis* e de que se chega nele. Entendemos, no entanto, que o objetivo é depurar o juízo o máximo possível, por meio do exercício do gosto, no que Cecchinato chama de “uma tarefa infinita que deve ser realizada” (CECCHINATO, 2018, p. 69) e que “constrange o olhar além do sensível” (CECCHINATO, 2018, p. 70).⁴⁷ Esse eterno exercício abre margens para a interpretação de um aprimoramento do gosto – quanto mais um sujeito ajuíza sobre o belo, menos suscetível a falhas ele *se torna*. E no *tornar-se* um sujeito *de gosto* é onde encontramos uma relação com a *formação moral*.

No §14, ao abrir uma “exceção” para o uso de atrativos como uma espécie de “acréscimo” à beleza, Kant faz uma distinção que muito nos interessa:

É um erro comum e muito prejudicial *ao gosto autêntico, incorrompido e [bem fundamentado]*, supor que a beleza, atribuída ao objeto em virtude de sua forma, pudesse até ser aumentada pelo atrativo; se bem que certamente possam ainda crescer-se atrativos à beleza para interessar o ânimo, para além [do seco comprazimento], pela representação do objeto e, assim, servir de recomendação ao gosto e à sua cultura, principalmente *se ele é ainda rude e não exercitado*. Mas eles prejudicam efetivamente o juízo de gosto, se chamam a atenção sobre si como fundamentos do ajuizamento da beleza. Pois eles estão tão distantes de contribuir para a beleza, que, enquanto estranhos, somente têm que ser admitidos com indulgência, na medida em que não perturbam aquela forma bela quando *o gosto é ainda fraco e não exercitado* (KANT, 1995, p. 71, grifos nossos).

A distinção traçada por Kant entre um gosto “bem fundamentado” e um gosto “rude e não exercitado”, em especial no contexto de oferecer uma “recomendação ao gosto”, abre margens para a interpretação de que um sujeito pode percorrer a distância entre esses dois pontos e *tornar-se* um sujeito de gosto exercitado, tendo sido, em outro momento, um sujeito de gosto rude.⁴⁸ Como vimos no primeiro capítulo, para Kant, “o

⁴⁷ Por esse motivo, inclusive, cabe uma observação: sendo a resposta do outro um acordo ou desacordo, o convite a ajuizar por si sempre permanece. Ao passo que o desacordo mostra clara e *empiricamente* que um dos juízos possui impurezas, o proferir de um acordo, sendo apenas possivelmente um exemplo *a posteriori* de uma regra não determinada, pode também ser uma mera coincidência de sentimentos de origem no agradável. Desse modo, mesmo quando há acordo, há ainda sempre a possibilidade de repetição dessa operação.

⁴⁸ Infelizmente, na presente pesquisa, não houve tempo para construir uma relação entre os termos em alemão utilizados por Kant nas obras *Sobre a pedagogia* e *Crítica da faculdade do juízo*. Essa investigação contribuiria, certamente, com o debate, pois por meio dela seria possível estabelecer uma relação mais precisa entre as preleções da educação e a terceira crítica. Entendemos, porém, que essa relação, apesar de muito acrescentar, não é imprescindível para a realização do objetivo aqui estabelecido.

homem apenas pode ser tornar homem por meio da educação”. O ser humano parte de um lugar de selvageria e rudeza e, aos poucos, abdica daquilo que o faz mais próximo de um mero animal, tornando-se “mais humano” conforme se encaminha para a moralidade. No mencionado capítulo, concluimos que é possível entender *formação moral* como aquilo que move um sujeito de um ponto a outro, isto é, afasta-o de um lugar mais “animal” e aproxima-o da humanidade. Podemos entender, no contexto da terceira crítica, o “lado animal” do ser humano, não como a selvageria de uma criança, mas como seu lado *meramente* sensível, que diz respeito aos prazeres particulares, impulsos e afetos⁴⁹; “humanidade”, por sua vez, diz respeito àquilo que possuímos de racional e de moral, isto é, de capaz de agir e pensar além de nossas contingências empíricas - se o juízo de gosto faz com que o ser humano rompa com seus limites sensíveis e se aproxime de um lugar *universal*, existe aí, certamente, um processo de formação moral. É importante destacar dois pontos: (1) a educação ou, em sentido amplo, formação moral, consiste em processos *empíricos*, isto é, da ordem da sensibilidade, mas se orienta por princípios racionais, a saber, a ideia de humanidade, a ideia de educação. Ela toma como fundamento e ponto de partida a capacidade do ser humano de agir de acordo com as próprias regras e de se aprimorar; capacidades estas garantidas não empiricamente, mas *a priori*, de modo que ambos os níveis se confundem – não é possível verificar que a educação foi bem sucedida, não é possível analisar se o sujeito está, de fato, exercendo sua moralidade, mas segue-se na tentativa de aprimoramento. Por conta da inevitável separação de ambos os “planos”, essa tentativa tem de sempre considerar que o ser humano é *também* sensível, e daí a importância de processos *também* empíricos. O objetivo é afastar-se daquilo que torna um sujeito um *mero* animal, um sujeito que não exerce sua humanidade, isto é, sua racionalidade, mas não negligenciar ou negar que o ser humano é, também, sensível. (2) do mesmo modo, quando dizemos que o juízo de gosto afasta o ser humano de seu lado *meramente* sensível, é por meio de um *sentimento* – e, portanto, por meio de algo que se sente *empiricamente* – que se chega a um lugar que transcende a mera sensibilidade. No entanto, a *universalidade* e a *necessidade* desse tipo de juízo possibilitam a aproximação com a moralidade, pois é por meio da possibilidade de compartilhar

⁴⁹ Na *Antropologia de um ponto de vista pragmático*, Kant (2009, p. 150) define afetos como “surpresa [por meio da] sensação, pela qual se perde o controle [do ânimo] (*animus sui compos*). É, por isso, [apressado], ou seja, [cresce] velozmente a um grau de sentimento que torna a ponderação impossível (é [irrefletido])”.

universalmente o nosso prazer e da necessidade do acordo que conseguimos perceber a nossa dimensão racional. Assim, a *formação* e o aprimoramento de si por meio do exercício do gosto estão tanto no sentimento de prazer compartilhado, quanto em seu fundamento *a priori*.

Por meio de associação livre, é possível até mesmo notar, no exercício do gosto, características de dois importantes processos educativos: (1) a disciplina coage a sensibilidade da criança para ensiná-la a dominar voluntariamente suas inclinações no futuro, a fim de que suas ações, quando adulta, sejam orientadas não por contingências particulares, mas por princípios universais; o exercício do gosto, por meio da depuração do sentimento de prazer, ajuda o ser humano a se emancipar de prazeres sensíveis para que ele possa compartilhar um prazer universal com outros sujeitos – ambos possuem em comum a característica de direcionar o indivíduo para fora de um âmbito particular e em direção àquilo que é universal por um processo *negativo*, no primeiro caso, removendo o “elemento selvagem”, e no segundo caso, removendo as impurezas do juízo; (2) a formação do caráter, por sua vez, tem como uma de suas três características essenciais a promoção da sociabilidade da criança, essencial no preparo para a vida em sociedade – ora, é por meio do debate com outros *necessariamente* que o exercício do gosto ocorre e, nesse caso, constitui-se também precisamente o exercício da sociabilidade que aprimora nossa moralidade. Kant menciona isso explicitamente na *Antropologia de um ponto de vista pragmático*:

O gosto ([...] por assim dizer, [como um] sentido formal) tende à comunicação de seu sentimento de prazer ou desprazer a outros e contém uma receptividade, [afetado] com prazer por essa mesma comunicação, para sentir nele [um comprazimento] (*complacentia*) em comum com os outros (socialmente) (KANT, 2006, p. 141).

É evidente que não tratamos aqui de uma *formação moral* em sentido estrito, isto é, de um processo que faz parte da educação geral de uma *criança*, mas sim de um aprimoramento, que pode ser compreendido como uma *formação* em sentido amplo. Esse aprimoramento possui, como vimos, todas as características de um processo formativo para a moral: ele ajuda o indivíduo a aproximar-se dos interesses da razão e emancipar-se do controle das inclinações, dos desejos e de tudo que o *prende* à sua parte sensível/animal e o impede de viver *livre sob as próprias regras*, ele orienta o indivíduo para a vida em sociedade e para o respeito da liberdade do outro e, de muitas formas, o aproxima da moralidade, auxiliando-o a desenvolver em si suas disposições para o bem. Para explicitar essa relação ainda mais, retomamos o ponto discutido acima com base

em Kemal: ao ajuizar sobre o gosto, o sujeito assume não que os outros *sentem a mesma coisa que ele*, mas que os outros são capazes de, como ele, serem autônomos, ajuizarem por si e se emanciparem de suas condições particulares. Cecchinato (2018, p. 70, grifos nossos) reforça esse ponto ao dizer que:

O homem de gosto não vê a si próprio nos outros nem pretende que os outros indivíduos sejam ou sintam como ele. Por outro lado, a atividade livre e desinteressada, própria do juízo de gosto, estimula a *superar os limites de cada ponto de vista particular* e nos dispõe a entender o ponto de vista dos outros. Portanto, *o julgar sobre o belo revela em nós a humanidade*.

Ao tentar superar nossos limites particulares e perceber em nós o que há de mais humano, desenvolvemos algo de nossa *moralidade*.

É necessário que apontemos as limitações dessa associação: embora Kant diga que *qualquer um* pode ajuizar sobre o belo, assume-se que ele considere um sujeito com suas faculdades do ânimo já totalmente desenvolvidas, uma vez que operações complexas relacionadas ao conhecimento, inclusive, são exigidas nesse ajuizar; a educação, por sua vez, considera alguém que ainda não as tem – a criança. Mesmo o processo específico de *moralização* sendo mais tardio na formação dos seres humanos, entende-se que o “haurir de conceitos morais” ocorre desde cedo. É evidente que tratamos de sujeitos partindo de pontos diferentes. Isso, porém, não retira o espaço para a *formação* de um adulto - afinal, existem até mesmo adultos que, diante do sublime, correm de medo, isto é, pessoas que não desenvolveram ainda, pelo menos totalmente, as suas *disposições morais*, que falham em perceber a si mesmas como emancipadas de seu lado natural. Nesse caso, o ajuizar sobre o belo pode ajudar a desenvolver essas *disposições morais*, pois aprimora nossa capacidade de emancipação das nossas limitações sensíveis e, portanto, ajuda a suprir a distância entre um indivíduo *rude* no sentido moral e um que possui as suas disposições morais *desenvolvidas*. E mesmo um indivíduo que não é *rude* no sentido moral sempre pode se aprimorar por meio do exercício do gosto, diminuindo a distância entre quem está “moralmente em desenvolvimento” e um “*ideal* do sujeito moralmente desenvolvido” – é possível considerar que nunca se chega nesse ideal, mas que existem aqueles que estão mais próximos, isto é, que tendem a ajuizar de acordo com o fundamento puro mais vezes do que não. E esse não é um processo linear e sem regressão – como humanos, somos sempre passíveis de erros e, por isso mesmo, o aprimoramento constante é para nós um dever.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do indício apresentado por Kant no §29 da “Analítica do sublime”, de que para ajuizar sobre o sublime é necessário o “desenvolvimento de ideias morais”, estabelecemos como objetivo desta pesquisa o de investigar a possibilidade de uma relação entre juízos estéticos e formação moral, mais especificamente, por meio da elucidação de características formativas no exercício de ajuizar sobre o belo.

A fim de cumprir esse objetivo, analisamos, no primeiro capítulo, a obra *Sobre a pedagogia*. Nela, compreendemos que o conceito de educação pode ser concebido de duas maneiras – (1) uma *a priori*, que considera a educação como uma ideia, isto é, uma perfeição que guia a inteira espécie humana no aprimorar de si por meio do aprimorar da educação; e (2) uma *a posteriori*, que considera processos empíricos com o objetivo de *formar moralmente* o ser humano, isto é, afastá-lo de seu lado puramente animal, desenvolver nele a sua racionalidade, prepara-lo para a vida em sociedade e, o mais importante, prepara-lo para viver autonomamente. Além disso, observamos que processos são esses, com especial ênfase aos processos de disciplina e formação do caráter, alicerces essenciais para os fins morais da educação. Com base nessa análise, foi possível definir que “formação moral” para Kant compreende tanto os processos específicos teorizados na *Pedagogia* – que ajudam o ser humano na transição de um ponto A, como criança, em um estado selvagem, para um ponto B, como sujeito moralmente desenvolvido –, quanto uma noção ampla, referente a todo processo que auxilie no eterno aprimoramento do ser humano, seja quando criança, seja quando adulto.

No segundo capítulo, investigamos as características dos juízos estéticos sobre o belo e sobre o sublime – deste último notamos sua universalidade condicionada por conta da exigência da compreensão de si mesmo como um indivíduo moral e superior à natureza, o que não é o caso de um indivíduo sem disposições morais desenvolvidas; e observamos as condições de possibilidade de um juízo estético sobre o belo *puro*, a saber – ele é desinteressado, universal e necessário. Compreendemos, também, que a universalidade desses juízos é possível devido à origem do prazer ao qual ele faz referência – o jogo livre e que essa operação faz deste um juízo *comunicável* – algo essencial para o exercício do gosto.

No terceiro e último capítulo, ao tratar da comunicabilidade de um juízo de gosto e também de sua necessidade, vimos que esse ajuizar pressupõe a ideia de uma

maneira de sentir comum, isto é, de um *sensus communis e parte* dela no seu exercício para, ao mesmo tempo, tentar *chegar* nela por meio do acordo em comunidade com outros sujeitos. Vimos, por fim, que nesse processo de ajuizamento, a que denominamos o exercício do gosto, é *necessário* o diálogo com outros sujeitos e, também, uma reflexão de si em um exercício de depuração dos próprios juízos, o que obriga o sujeito que ajuíza a sair de uma perspectiva particular e se colocar no lugar de outros sujeitos, percebendo, a si mesmo, como compartilhando de um mesmo lugar universal, isto é, como um ser racional. Argumentamos, enfim, que esse processo ocorre não somente de acordo com os fins da educação, como teorizados por Kant na obra *Sobre a pedagogia*, mas que ocorre de maneira análoga a dois dos processos formativos que investigamos, a saber, o da disciplina e o da formação do caráter. Nesse sentido, esperamos ter cumprido o objetivo de demonstrar que o ajuizar sobre o belo pode ser considerado um processo moralmente formativo tanto para um sujeito adulto, que, por alguma falha em sua educação, não tenha propriamente desenvolvido suas disposições morais, como até mesmo para o sujeito que teve uma educação bem sucedida – pois mesmo esse sujeito, como qualquer ser humano, está em aprimoramento constante.

É evidente, no entanto, que a relação entre belo e moralidade na *Crítica da faculdade do juízo* não se encerra aqui. Podem ser mencionados, nesse sentido, os §41 e §42, a respeito do interesse *empírico e intelectual* do belo, onde existem amplas associações possíveis entre o ajuizar sobre o belo e o preparo para a vida em sociedade, além da relação entre belo e o interesse da razão. Há, também, a proposta, mencionada na segunda seção da “Introdução”, de sedimentar uma passagem possível do domínio da filosofia prática para aquele da filosofia teórica por meio da faculdade do juízo. E destacam-se ainda, evidentemente, os parágrafos da “Dialética da faculdade do juízo estética”, em especial o §59, que discutem explicitamente uma associação entre beleza e moralidade.

Tendo em vista que o objetivo dessa dissertação consistia em analisar a contribuição do ajuizamento estético para a *formação* moral, não tivemos oportunidade de analisar essas passagens. Elas consistem, entretanto, uma direção em que a presente pesquisa poderia no futuro ser desdobrada. Nesse caso, tratar-se-ia de ampliar o seu escopo, explorando, de modo mais abrangente, as relações entre estética e moralidade na terceira crítica.

Nos estudos realizados para esse trabalho, observamos ainda que há muitos elementos na concepção kantiana de formação que justificariam o interesse por um

esclarecimento ulterior. Encontramos, por exemplo, na *Antropologia de um ponto de vista pragmático* uma intrigante possibilidade do que parece ser uma formação *empírica* por meio do estímulo dos afetos, que, certamente, mereceria uma maior atenção:

Crianças, principalmente meninas, têm de ser logo habituadas a sorrir [com ânimo livre] e sem [coação], pois os traços risonhos do rosto se imprimem pouco a pouco também no interior e fundam uma *disposição* para a alegria, amabilidade e sociabilidade, que prepara desde cedo para uma [aproximação] com a virtude da benevolência (KANT, 2006, p. 162)

Investigar, portanto, possibilidades como essa consistiriam um segundo caminho possível a ser trilhado no futuro com base na presente pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS PRIMÁRIAS

- KANT, I. *Antropologia de um ponto de vista pragmático*. Tradução, introdução e notas: Clélia Aparecida Martins. São Paulo: Editora Iluminuras, 2006.
- KANT, I. *Crítica da faculdade do juízo*. Tradução de Valério Rohden e Antonio Marques. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- KANT, I. *Duas introduções à crítica do juízo*. Organização de Ricardo Ribeiro Terra. São Paulo: Iluminuras, 1995.
- KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Tradução e notas de João Tiago Proença. Lisboa: Edições 70, 2012.

REFERÊNCIAS SECUNDÁRIAS

- ALLEN, W. A teoria do gosto. In: ALLEN, W. *Kant*. Tradução de Delamar José Volpado Dutra. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 183-203
- BRESOLIN, K. *A filosofia da educação de Immanuel Kant: da disciplina à moralidade*. Caxias do Sul: Educs, 2016.
- BURKE, E. *Uma investigação filosófica sobre a origem de nossas ideias do sublime e do belo*. Tradução, apresentação e notas de Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papyrus, 1993.
- ALLISON, H. *Kant's Theory of Taste: A Reading of the Critique of Aesthetic Judgment*. New York: Cambridge University Press, 2001.
- ALLISON, Henry. O *quid facti* e o *quid juris* na crítica de Kant do gosto. Tradução de Ethel Menezes Rocha. *Studia Kantiana*, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 83-99, 1998.
- BANHAM, G. *Kant and the Ends of Aesthetics*. Macmillan Press: Londres, 2000.
- BURNHAM, D. *An Introduction to Kant's Critique of Judgement*. Edinburgh University Press: Edimburgo, 2000.

- CECCHINATO, G. O dever de compartilhar e a necessidade de discutir: sobre a finalidade intersubjetiva do gosto. In: CECCHINATO, G.; COSTA, R.; PAZETTO, D. (Orgs.) *Os fins da arte*. Belo Horizonte, MG: Relicário, 2018.
- CRAWTHER, P. *The Kantian Sublime: from Morality to Art*. Oxford University Press: New York, 1989.
- DALBOSCO, C. A; EIDAM, H. *Moralidade e educação em Immanuel Kant*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.
- DALBOSCO, C. A. *Kant & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- FIGUEIREDO, V. *Horizontes do belo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.
- GUYER, P. Feeling and Freedom: Kant on Aesthetics and Morality. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, v. 48, n. 2, p. 137-146, 1990.
- GUYER, P. *Kant and the Claims of Taste*. New York: Cambridge University Press, 1997.
- GUYER, P. Kant's Distinction between the Beautiful and the Sublime. *The Review of Metaphysics*, v. 35, n. 4, p. 753-783, 1982.
- GUYER, P. (ed). *The Cambridge Companion to Kant and Modern Philosophy*. New York: Cambridge University Press, 2006.
- JACOBS, B.; KAIN, P. (ed.) *Essays on Kant's Anthropology*. New York: Cambridge University Press, 2003.
- KEMAL, S. *Kant's Aesthetic Theory: An Introduction*. Second Edition. New York: MacMillian Press, 1997.
- KNELLER, J. Kant's Concept of Beauty. *History of Philosophy Quarterly*, v. 3, n. 3, p. 311-324, 1986.
- MATTHEWS, P. M. Kant's Sublime: A Form of Pure Aesthetic Reflective Judgment. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, v. 54, n. 2, p. 165-180, 1996.
- SCHAPPER, E. Gosto, sublimidade e gênio: a estética da natureza e da arte. In: GUYER, P. (org.). *Kant*. Tradução de Cassiano Terra Rodrigues. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2009. p. 439-469.

- TIMMONS, M. (ed.) *Kant's Metaphysics of Morals: Interpretative Essays*. Oxford University Press: New York, 2004.
- VIEIRA, V. M. *O conceito de sublime e a teoria estética kantiana*. 2003. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.
- VIEIRA, V. M. Prólogo: breve apresentação da estética kantiana. In: VIEIRA, V. M. *Entre a razão e a sensibilidade: A estética pós-kantiana e o problema da cisão entre sensível e supra-sensível*. 2009. Tese (Doutorado em Filosofia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.
- WENZEL, C. H. *An Introduction to Kant's Aesthetics: Core Concepts and Problems*. Blackwell Publishing: Oxford, 2005.
- WOOD, A. W. *Kant's Ethical Thought*. New York: Cambridge University Press, 1999.
- WOOD, A. W. *Kantian Ethics*. New York: Cambridge University Press, 2008.
- ZANGWILL, N. Kant on Pleasure in the Agreeable. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, v. 53, n. 2, p. 167-176, 1995.