

## **Pensar por si mesmo e uso público da razão: Kant e a universidade nos limites da razão<sup>1</sup>**

[Thinking for Oneself and Public Use of Reason: Kant  
and the University within the Limits of Reason]

**Ricardo Ribeiro Terra\***

Universidade de São Paulo/CEBRAP (São Paulo, Brasil)

A preocupação de Kant com o ensino, o desenvolvimento das ciências e as instituições relacionadas a essas atividades percorre toda a sua vida acadêmica. Basta lembrar, para mencionar alguns exemplos, a “Notícia das Aulas de 1765-1766”, o Prefácio da segunda edição da *Crítica da razão pura* (1787) ou os cursos de Pedagogia que foram ministrados entre 1776 e 1787. Isso sem falar, é claro, de *O Conflito das faculdades* (1798).

Pode-se seguir o desenvolvimento dessas questões em duas perspectivas complementares: por um lado, o desdobramento da própria filosofia kantiana, e, por outro lado, a reação de Kant aos acontecimentos históricos e científicos do período que se inicia nos anos 1760 e se estende até perto do final da década de 1790. Nessas perspectivas tomadas em conjunto são fundamentais a noção de uso público da razão na *Crítica da razão pura*, as noções de autonomia e de uso público da razão desenvolvidas em 1784, assim como as reações políticas e filosóficas de Kant a eventos como a Revolução Francesa ou as mudanças políticas na Prússia com a morte de Frederico II.

O “diagnóstico de época” de Kant, para usar um conceito anacrônico, pode ser muito produtivo para a comparação com os diagnósticos de Fichte, Schleiermacher e Humboldt, e pode até auxiliar no diagnóstico de época no Brasil da década de 2020. Encontramos no diagnóstico de Kant alguns elementos que

---

<sup>1</sup> A revisão de Ana Claudia Lopes e as traduções dos textos em alemão de Diego Kosbiau Trevisan foram decisivas para a escrita desse artigo. Agradeço também à paciência de Monique Hulshof. Tomei emprestado de Readings (1996) a expressão “Universidade nos limites da razão”. As obras de Kant são citadas conforme as abreviaturas da *Kant-Studien*. Quando disponível, indica-se também a página da edição da tradução em português (algumas traduções foram modificadas).

\* E-mail: ricardor@usp.br

merecem destaque: pensar por si mesmo (*Selbstdenken*), razão pública, revolução científica, independência da Faculdade de Filosofia, oposição à censura, relação entre as faculdades, saber desinteressado e saber utilitário, relação com o Estado, valorização e desvalorização de disciplinas, além da defesa do cosmopolitismo – esta última questão sendo importante na diferenciação entre a posição de Kant e as de Fichte e de Humboldt.

Neste texto, revisito de modo preliminar como esses elementos são primeiramente formulados por Kant em seu próprio método de ensino e alcançam suas reflexões sobre a universidade em seu último escrito publicado em vida. Na primeira parte, procuro indicar a maneira como Kant concebe o ensino como guia, atividade e exercício, que conduzem o aluno e, principalmente, o estudante universitário a pensarem por si mesmos. Para tanto, sigo o caminho da noção de pensar por si mesmo desde os primeiros escritos da década de 1760 até que se torne uma das máximas do entendimento comum. Na segunda parte, recupero a concepção kantiana de esfera pública, da *Crítica da razão pura* até os escritos da década de 1790, e concluo com a concepção de universidade cosmopolita centrada na Faculdade de Filosofia.

## I. O ensino como guia para se pensar por si mesmo

Vale a pena voltar à década de 1760 e seguir a formação das concepções kantianas sobre ensino, universidade, filosofia e ciências, principalmente em relação a alguns escritos de alcance bem distintos, como a breve “Notícia do Prof. Immanuel Kant sobre a organização de suas preleções no semestre de inverno de 1765-1766” e as grandes obras que apenas lateralmente tratam das questões enumeradas.

Kant, como *Aufklärer*, valorizava de maneira fundamental a educação em todos os níveis. Como ressalta Manfred Kühn na excelente biografia de Kant:

Kant sempre teve interesse em educação <Erziehung>. Isso se origina não apenas do fato de que ele, no início dos anos 1760, tenha lido o *Emílio*, de Rousseau; antes, <a educação> foi um tema a respeito do qual ele se preocupou ao menos desde a época em que era preceptor <Hofmeister>. A exposição oral que ele sustentou por ocasião de seu doutorado como Magister [em 1755] foi dedicada, por fim, ao tema “Da exposição mais fácil e rigorosa da filosofia”. (Kühn, 2003, p. 264)

O interesse de Kant pela necessária renovação do ensino também fica patente em seu entusiasmo inicial com a experiência das mudanças pedagógicas no Instituto educacional *Philanthropin*, fundado por Johann Bernhard Basedow. Naquela época, Kant chega a publicar dois pequenos textos a respeito do projeto de Basedow no

*Königsbergische Gelehrte und Politische Zeitungen*, o primeiro, em 28 de março de 1776, e, o segundo, em 27 março de 1777 (cf. AP, AA 02: 447-52).

As considerações de Kant sobre o ensino provinham de suas leituras, particularmente de Rousseau, e de sua experiência como professor. Desse modo, não eram apenas formulações teóricas abstratas, mas eram fruto também da prática de suas aulas. Em suas *Briefe zur Beförderung der Humanität* (Cartas para o aprimoramento da humanidade), J. G. Herder, que foi aluno de Kant de 1762 a 1764 – antes, portanto, da “Notícia” –, nos dá algumas pistas a respeito. A partir da carta 77, Herder trata de bibliotecas, dos efeitos da leitura, da história da leitura e de como a educação leva ao esclarecimento dos costumes. Na carta 79, ele relata seu estado de ânimo quando entrou na grande sala da biblioteca das quatro Faculdades, isto é, Teologia, Direito, Medicina e Filosofia. No que nos interessa mais de perto, Herder descreve como eram as aulas de Kant. Vale a pena citar uma longa passagem:

Tive a felicidade de conhecer um filósofo que foi meu professor. Em seus anos mais prósperos, ele tinha a alegre vivacidade de um adolescente, a qual, como creio, também o acompanha em sua idade mais avançada. Sua cabeça aberta, talhada para o pensar, era uma sede de inabalável jovialidade e júbilo; o discurso mais imaginativo fluía de seus lábios; gracejo e espirituosidade e humor estavam sempre à disposição, e sua exposição docente era o convívio que mais entretinha. Com exatamente o mesmo espírito com que examinava Leibniz, Wolff, Baumgarten, Crusius, Hume, e um físico seguia as leis da natureza de Kepler, Newton, ele também acolhia os escritos de Rousseau à época publicados, seu “Emílio” e sua “Heloísa”, assim como toda descoberta da natureza que lhe vinha ao conhecimento, avaliava-os e sempre retornava a um imparcial *conhecimento da natureza e ao valor moral do ser humano*. História da natureza, dos povos, do ser humano, teoria da natureza, matemática e experiência eram as fontes a partir das quais ele dava vida à sua exposição e convívio; não lhe era indiferente nada que fosse digno de saber; nenhuma intriga, nenhuma seita, nenhum preconceito, nenhuma ambição por fazer nome jamais teve, para ele, o menor atrativo diante do alargamento e elucidação da verdade. De bom grado, ele encorajava e incitava ao *pensar por si mesmo* <Selbstdenken>; o despotismo era estranho a seu ânimo <Gemüt>. Esse homem, que menciono com a maior gratidão e reverência, é *Immanuel Kant*; sua imagem repousa de bom grado diante de mim. (Herder, 2013, p. 291)<sup>2</sup>

Kant lecionou na Albertina de 1755 a 1770, como livre-docente, e de 1770 a 1796, como professor ordinário. Em 1762, quando Herder chega a Königsberg, Kant era um jovem professor de 38 anos.<sup>3</sup> O trecho da carta 79 nos permite vislumbrar como eram as aulas do futuro autor das três Críticas. Grande vitalidade, erudição e referências à atualidade literária, filosófica e científica. Pelas anotações das aulas feitas por alunos – inclusive por Herder – que foram publicadas nas obras completas de Kant, podemos imaginar o esforço kantiano na formação dos estudantes.

<sup>2</sup> Tradução de Diego Kosbiau Trevisan, a quem agradeço.

<sup>3</sup> Sobre Herder como aluno de Kant, cf. Kühn, 2003, p. 155 ss.

É bom lembrar que, na maioria dos cursos naquela universidade, os professores eram obrigados a seguir manuais escolhidos pelas autoridades prussianas. Não obstante, as observações nas margens dos exemplares usados por Kant e as anotações dos alunos nos permitem acompanhar como Kant, com o tempo, introduzia suas opiniões e articulava sua própria filosofia. Nos cursos de geografia e de antropologia, como não tinha de seguir um manual, Kant podia exercitar diretamente suas capacidades didáticas e mobilizar sua grande erudição.

De qualquer forma, é importante salientar a atualidade e o cosmopolitismo das reflexões kantianas em suas aulas. O professor referia-se a experimentos científicos, a livros franceses e ingleses recentes, e, o mais interessante, não apenas de filosofia, mas também de literatura. Christian Friedrich Jensch, que também foi aluno de Kant, enumera autores lidos por seu professor: além dos tratados e ensaios de Hume, Leibniz, Montaigne, também os romances de Fielding e de Richardson (cf. Kühn, 2003, p. 159). Os recursos que permitiam conduzir os estudantes à reflexão provinham de várias fontes, como as ciências, a literatura, a história, a geografia e a filosofia. Kant rompia, assim, a estrutura fechada dos cursos da Albertina, possibilitando a formação e a liberdade de pensamento dos estudantes.

Encontramos a explicitação dessa perspectiva de ensino e a concepção da própria filosofia de Kant na “Notícia das Aulas de 1765-1766”. Ali são formuladas algumas questões relativas ao ensino universitário que serão mantidas e ampliadas em obras posteriores. A “Notícia” tem uma parte inicial, digamos, pedagógica, e uma parte com o resumo das questões pertinentes às disciplinas que seriam desenvolvidas nas aulas daquele período, a saber, Metafísica, Lógica, Ética e Geografia Física.<sup>4</sup> Na parte pedagógica, é desenvolvida precisamente a concepção de ensino que Herder teve a oportunidade de observar sendo realizada nas aulas de Kant.

A liberdade de pensar por si mesmo (*Selbstdenken*) referida por Herder será um ponto fundamental na posição kantiana a respeito da formação do aluno expressa na “Notícia”. Como veremos adiante, ao longo de anos, até se tornar a primeira das máximas do entendimento humano comum na terceira *Crítica*, a expressão *Selbstdenken* é reformulada e adquire novas determinações.

É importante ressaltar que a “Notícia” é endereçada ao estudante universitário, que é diferente do aluno do ensino secundário: “O adolescente que acabou sua formação escolar estava acostumado a *aprender*. Ele pensa que, de agora em diante, vai *aprender Filosofia*, o que, porém, é impossível, pois agora ele deve *aprender a filosofar*. Semelhante didática, exige-a a própria natureza da Filosofia” (NEV, AA 02: 306, p. 174).

---

<sup>4</sup> As relações entre geografia, antropologia, história e política constituem um aspecto inovador do pensamento kantiano. Ver Santos, 2016.

Dessa forma, a atividade do professor do curso elementar e secundário é diferente da postura do docente universitário.<sup>5</sup> Este “não deve ensinar *pensamentos*, mas deve ensinar a *pensar*; não se deve *carregá-lo* [o estudante], mas *guiá-lo*, se se quer que ele seja apto no futuro a *caminhar* por si próprio” (NEV, AA 2: 306, p. 174.). E, mais ainda, ele incentivava que os estudantes fizessem o mesmo:

Também o autor filosófico em que nos baseamos no ensino deve ser considerado não como o modelo do juízo, mas apenas como o ensejo de julgarmos nós próprios sobre ele e até mesmo contra ele; e o método de refletir e concluir *por conta própria* é aquilo cujo domínio o aprendiz está a rigor buscando, o qual também é o único que lhe pode ser útil, de tal sorte que os discernimentos decididos que por ventura se tenham obtido ao mesmo tempo têm que ser considerados como conseqüências contingentes dele, conseqüências estas para cuja plena abundância ele só tem de plantar em si mesmo a raiz fecunda. (NEV, AA 02: 307, p. 175)

Os exemplos dos clássicos servem como modelo não para serem repetidos ou copiados, mas como oportunidade de exercer a faculdade de julgar, concordando ou discordando do autor em pauta. Esse exercício possibilita a articulação de um método de refletir por si mesmo. O ensino e o aprendizado estão no quadro da *Aufklärung* – a atividade universitária, o aprendizado da lógica permite ao estudante que ele vá “do país do preconceito e do erro para o domínio da razão esclarecida <*in das Gebiet der aufgeklärteren Vernunft*> e da ciência” (NEV, AA 02: 310, p. 177).

Vamos desenvolver esse ponto em detalhe. Diante do fato de que não é possível aprender filosofia (já que ela não existe puramente enquanto tal), a tarefa do estudante será a de aprender a filosofar, a de aprender a pensar; mas isso não significa que não se deva ler os clássicos ou aprender as ciências. O que muda é a

---

<sup>5</sup> Humboldt amplia essa perspectiva ao atribuir a diferença entre aluno e estudante universitário para todas as ciências (cf. Terra, 2019). Vale a pena lembrar que Humboldt, além do *Selbstdenken*, propõe o trabalho de pesquisa cooperativo que será possível de forma sistemática com a introdução da prática do seminário, iniciada na Universidade de Göttingen. Para Humboldt, o sistema de ensino tinha o seguinte formato: “Só reconheço como estágios naturais: a educação elementar, a educação escolar, a educação universitária. A educação elementar abarca tão somente a designação das ideias de acordo com todos os tipos e sua primeira classificação originária. Ela também pode, sem qualquer prejuízo, incorporar mais ou menos objetos na matéria a esta forma no conhecimento da natureza e da Terra. É ela que torna possível aprender coisas propriamente ditas e seguir um professor. Então a educação escolar introduz o aluno à matemática, a conhecimentos linguísticos e de história até o ponto em que seria inútil vinculá-lo a um professor e à própria aula. Ela torna o aluno cada vez mais independente do professor, mas ensina a ele tudo o que um professor pode ensinar. A universidade está reservada para o que a pessoa só pode encontrar por ela própria e nela própria: o acesso <*Einsicht*> à ciência pura. Para esse ato próprio <*SelbstActus*> em direção ao entendimento mais próprio, é necessário liberdade e uma solidão <*Einsamkeit*> útil – e é a partir desses dois pontos que, ao mesmo tempo, flui toda a organização externa das universidades. Acompanhar cursos é apenas algo lateral. O essencial é estar em comunidade próxima com pessoas da mesma opinião e com os pares, e a consciência de que, no mesmo lugar, já existe um número de pessoas que já completaram sua formação <*vollendet Gebildeter*> e que se dedicam apenas à elevação e à difusão da ciência” (Humboldt, 2010, p. 191. Tradução de Bianca Tavorlari, a quem agradeço.

relação com os clássicos. Não basta conhecê-los, decorá-los. Os clássicos são modelos, mas os modelos não estão aí para serem reproduzidos.

A caracterização da aprendizagem do filosofar funda-se na própria concepção da filosofia como atividade crítica, já que, como lemos na *Lógica*: “filosofar é algo que só se pode aprender pelo exercício e o uso próprio da razão” (Log, AA 09: 25, p. 42). Assim, o próprio filósofo, “na qualidade de quem pensa por si mesmo <als *Selbstdenker*>”, tem de fazer um uso livre e pessoal de sua razão, não um uso servilmente imitativo [...]. Por conseguinte, se quisermos nos exercitar na atividade de pensar por si mesmo ou filosofar, teremos de olhar mais para o *método* de nosso uso da razão do que para as proposições mesmas a que chegamos por intermédio dele” (Log, AA 09: 26, p. 43).

Na “Notícia” Kant acrescenta mais uma característica aos seus elementos de pedagogia: “O método peculiar de ensino na Filosofia é zetético, como lhe chamavam os Antigos (de *zetein*), isto é, investigante <*forschend*>” (NEV, AA 02: 307, 175).<sup>6</sup> Novamente, pode-se relacionar o método da própria filosofia com o método do ensino. É bom lembrar que em 1764 é publicada a *Investigação sobre a evidência dos princípios da teologia natural e da moral* (UD, AA 02), na qual Kant ressalta a importância do método de Newton que, “na ciência da natureza, transformou a falta de nexos das hipóteses físicas em um procedimento seguro, segundo a experiência e a geometria” (UD, AA 02: 275, p. 103). O caminho está aberto para a filosofia, já que “o autêntico método da metafísica é, no fundo, idêntico àquele introduzido por *Newton* na ciência da natureza e que foi de consequências profícuas para ela” (UD, AA 02: 286, p. 119). A comparação das grandes mudanças na física e as possíveis mudanças na metafísica percorre muitos dos textos de Kant, principalmente o Prefácio da segunda edição da *Crítica da razão pura*, na qual se busca para a filosofia uma revolução similar àquelas já ocorridas na matemática e na física.

Uma maneira de continuar a reconstrução da prática e da reflexão kantiana sobre a educação e sobre as missões do ensino secundário e da universidade é seguir como fio condutor as anotações feitas por alunos de suas aulas em Königsberg. Particularmente importantes são algumas passagens das Preleções sobre a *Enciclopédia Filosófica*.

O curso de *Enciclopédia Filosófica* era uma espécie de introdução à filosofia. Como era habitual na Albertina, Kant seguia um manual que, por disposição das autoridades (*praecepto regio*), era o de Feder,<sup>7</sup> mas abordava os temas com grande liberdade, expondo o que pensava. Kant ministrou o curso por dez semestres, de

---

<sup>6</sup> Humboldt amplia essa perspectiva, pois, a seu ver, os métodos de ensino da filologia, da história, etc., também seriam investigantes.

<sup>7</sup> Como indica Paul Natorp (ver Päd, AA 09:569), trata-se do *Grundriss der Philosophischen Wissenschaften nebst der nötigen Geschichte zum gebrauch seiner Zuhörer* (Coburg 1767; 2. ed.1769), de Johan Georg Heinrich Feder.

1767/68 até 1781/82 (Petroni, 2003, p. 247).<sup>8</sup> Em relação à questão que aqui está sendo tratada, encontramos ideias similares àquelas presentes na “Notícia”. Um curso de introdução sistemática à filosofia é uma boa ocasião para a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem.

O principal objetivo do curso consistia em criar condições para que os estudantes desenvolvessem suas capacidades de pensar por si próprios, pois: “Filosofar não significa imitar o pensamento de alguém, mas pensar por si mesmo e, na verdade, *a priori*. Nenhum professor de filosofia deve apenas explicar um autor, mas deve, ao mesmo tempo, dar instruções sobre o método de filosofar” (PhilEnz, AA 29,1,1: 7). A leitura cuidadosa é fundamental, mas, como na “Notícia”, os clássicos não devem se imitados, pois oferecem ocasião para o aprendizado do pensar, e não apenas para o de pensamentos.

Em diversas passagens, Kant chega a detalhar a maneira de se ler um livro e insiste em aspectos diferentes na análise dos textos. Um primeiro desafio diz respeito à originalidade e à expressão dos pensamentos: “em todo livro é preciso tentar encontrar a ideia do autor. Isso é algo importante e difícil. Frequentemente o autor não tem consciência de sua própria ideia, e, assim, é tanto mais difícil encontrá-la” (PhilEnz, AA 29,1,1: 28). No mesmo sentido, encontramos a célebre passagem da *Crítica da razão pura* em que Kant expõe as noções de conceito e de ideia, referindo-se a Aristóteles e Platão, e afirma que é possível pela comparação dos pensamentos entender um autor “melhor do que ele se entendeu a si mesmo” (KrV, A 314/ B 370). Já na leitura, uma vez que a atividade do leitor não é apenas a repetição das ideias, há uma atividade filosofante à medida que, para entendermos o que o autor não tem consciência e, mesmo, entender os pensamentos melhor que o autor, é necessário refletir, filosofar.

Kant dá mais um passo insistindo na necessidade de situar a originalidade da obra que está sendo lida:

É preciso conhecer o que é característico de um livro, isto é, não o simples conteúdo, mas o que lhe é peculiar, o que ele tem de específico diante de outros livros. Os alemães não têm quase que nenhum caráter peculiar, pois mantiveram muito do método de escola <*Schul Methode*> e imitaram em demasia. Por serem criadas a partir dele, o gênio não pode sujeitar-se às regras, mas, antes, elas lhe servem apenas como orientação. No gênio, encontra-se o caráter peculiar. – Notar o que é característico aguça muito a reflexão. (PhilEnz, AA 29,1,1: 29-30)

---

<sup>8</sup> Ver também a introdução de Gerhard Lehman à *Enciclopédia* (PhilEnz, AA, 29: 662). Há uma disputa sobre as datas das anotações que foram publicadas na edição da Academia, mas essa questão temporal não interfere em nosso argumento.

Na leitura, digamos, filosófica, de alguma forma é necessário a participação no caráter genial do autor. Isso possibilita a formação do pensador, já que só se pode ensinar criando a situação para se aprender a filosofar.<sup>9</sup>

Finalmente, para aprender a pensar é necessário a leitura, mas também o ensino pelos professores:

Pensar por si mesmo é bom, mas aprender por si mesmo, não. Uma exposição oral <Vortrag>, mesmo se não é completamente elaborada, é muito instrutiva. Não se ouve algo completamente elaborado e pensado, mas se vê de maneira natural como se pensa, e isso é muito mais útil. Quando escuto uma exposição noto melhor algo, falso ou verdadeiro. Escutando, pensa-se sempre mais do que lendo. Em uma exposição oral temos mais intuição. (PhilEnz, AA 29,1,1: 7)

Como na “Notícia”, ressalta-se que o importante tanto na leitura como nas aulas é que o estudante seja colocado em uma situação em que pode exercitar a reflexão. Na exposição oral em um curso, o estudante pode acompanhar o próprio processo do pensamento. Nas aulas de Kant descritas por Herder, o admirável era que os estudantes podiam acompanhar o pensamento do professor, que reagia a novas obras filosóficas ou científicas, e não ficava apenas repetindo pensamentos dos autores dos manuais que eram obrigatoriamente utilizados.

Kant se ocupou de um grande número de disciplinas diferentes, inclusive ministrou o curso de Pedagogia por quatro vezes (nos semestres 1776/77, 1780, 1783/84, 1786/87).<sup>10</sup> Friedrich Theodor Rink organizou as notas a respeito dos cursos e publicou, em 1803, *Sobre a pedagogia* (AA 09). Nesse curso, Kant desenvolve vários aspectos da educação, desde o bebê até o estudante. O que interessa diretamente à questão que está sendo elaborada neste artigo são apenas os princípios fundamentais. Assim, chamaremos a atenção para alguns elementos que ampliam ou dão maior precisão ao que foi desenvolvido nos textos anteriores aqui tratados.

Até aqui nos referimos a textos em que Kant está preocupado com o ensino universitário. No curso de pedagogia, o foco é no ensino pré-universitário, mas, de qualquer modo, as questões são semelhantes. Como favorecer o desenvolvimento da liberdade? Kant compara a dificuldade da educação com a da arte de governar:

---

<sup>9</sup> Kant vai longe em suas considerações sobre o estudo dos livros e chega a dar conselhos sobre a alternância de leituras que são proveitosas: “Muitas coisas são de tal modo constituídas que exigem não uma reflexão aplicada, mas, antes, muito prolongada. É preciso sempre considerá-las de um outro ponto de vista e lê-las em períodos bem diferentes [...]. É algo peculiar que nosso ânimo <Gemüt> se distraia <sich erholt> por meio de novas ocupações. Não se pode nunca ler um único livro com atenção, mas, antes, é preciso ter à mão um outro de conteúdo completamente diferente. A sociedade é também uma distração para o ânimo, pois ela é igualmente uma ocupação [...]. Se se retém dos romances apenas as anedotas, então isso não tem utilidade alguma, pois qualquer um pode conceber e sonhar uma [anedota] igual. São úteis apenas romances nos quais se encontram sentimentos e comédias à maneira de Shakespeare, nas quais o escritor descobre ângulos escondidos no ser humano” (PhilEnz, AA 29,1,1: 28-29).

<sup>10</sup> Cf. a introdução de Paul Natorp (Päd, AA 09: 569).

Um dos principais problemas da educação é como poder conciliar a submissão à coerção das leis com a capacidade de se servir de sua liberdade. Pois a coerção é necessária! De que modo, porém, cultivar a liberdade sob a coerção? Eu devo habituar o educando a tolerar uma coerção à sua liberdade e, ao mesmo tempo, conduzi-lo a fazer bom uso de sua liberdade (Päd, AA 09: 453, p. 32).

Quem educa o governante? Quem educa o educador? O processo da *Aufklärung* é complexo e, de certa forma, é circular:

O ser humano pode ser ou treinado, disciplinado, instruído mecanicamente, ou ser efetivamente ilustrado <*aufgeklärt*> [...]. Entretanto, não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar. Deve-se observar os princípios dos quais todas as ações derivam (Päd, AA 09: 450, p. 27).

Sublinhe-se que, para Kant, mesmo as crianças devem aprender a pensar, não apenas os estudantes de filosofia. A educação é uma ampla formação intelectual, cultural e moral, mas também visa a formação do cidadão e, como veremos, do cidadão do mundo. A formação geral está vinculada a um certo diagnóstico do presente, como diz Kant: “Vivemos em uma época de disciplina, de cultura e civilização, mas não ainda em uma época de moralização. Nas condições atuais, pode dizer-se que a felicidade dos Estados cresce na mesma medida que a miséria dos homens” (Päd, AA 09: 451, p. 28). A formação tem uma dimensão vinculada ao indivíduo, uma outra vinculada à política, e, finalmente, uma que diz respeito a toda a espécie humana. Dessa forma:

O homem precisa da formação *escolástica*, ou da instrução, para estar habilitado a conseguir todos os seus fins. Essa formação lhe dá um valor em relação a si mesmo, como um indivíduo. A formação para a *prudência*, porém, prepara-o para que se torne cidadão, uma vez que lhe confere um valor público. Desse modo, ele aprende tanto a tirar partido da sociedade civil para os seus propósitos como a conformar-se à sociedade civil. Finalmente, a formação *moral* lhe dá um valor que diz respeito à inteira espécie humana (Päd, AA 09: 455, p. 35).

## II. Liberdade, uso público da razão e *Aufklärung*

Para uma compreensão mais ampla do ensino como ocasião do desenvolvimento do pensar por si mesmo, convém dar um passo a mais e examinar as condições que possibilitam o próprio pensamento. É interessante ressaltar que as observações kantianas sobre a independência e a liberdade do pensar e sobre a abertura para os outros são significativamente ampliadas com o uso de metáforas

políticas na parte final da própria *Crítica da razão pura*, na Doutrina Transcendental do Método.<sup>11</sup>

Para o desenvolvimento das ciências e das humanidades é fundamental o exercício do espírito crítico, o vínculo com a pesquisa e a formação do pensamento próprio para o ensino do filosofar.<sup>12</sup> Como, no entanto, o aprendizado não é apenas dos indivíduos, há também um aprendizado histórico, e a relação e debate sem restrições entre os pensadores é condição de possibilidade para a busca da verdade. Vale a pena citar longamente algumas passagens da primeira *Crítica*:

A razão tem de submeter-se à crítica em todos os seus empreendimentos, e não pode comprometer a liberdade desta, através de proibições, sem prejudicar-se a si mesma e levantar uma suspeita desvantajosa contra si. E não há nada tão importante, no que diz respeito à sua utilidade, nem nada tão sagrado, que pudesse eximir-se dessa inspeção de controle e exame que não leva em conta a reputação das pessoas. **Nessa liberdade está baseada a própria existência da razão**, que não tem uma autoridade ditatorial, e cuja sentença, pelo contrário, nunca é outra senão **o livre consenso dos cidadãos**, que têm de poder sempre, cada um deles, expressar tanto suas reservas como também seu *veto* sem qualquer resistência”. (KrV, A 738-9/B 766, p. 546. Ênfase minha)

Na *Crítica da razão pura* já está presente um tema que tomará maior amplitude em textos posteriores, a saber, a cautela que consiste em desvincular a liberdade de uma perspectiva sediciosa contra os governantes. A liberdade é um direito sagrado e seus resultados no plano do conhecimento podem levar ao aperfeiçoamento das instituições:

A essa liberdade pertence também, portanto, a liberdade de oferecer ao julgamento público os próprios pensamentos e dúvidas, que não conseguimos solucionar por nós mesmos, sem sermos acusados por isso de sermos cidadãos revoltosos ou perigosos. Isso já faz parte do direito originário da razão humana, que **não reconhece outro juiz senão a própria razão humana universal**, em que cada um tem sua voz; e como dela deve brotar todo melhoramento de que nosso estado é capaz, tal direito é sagrado e não pode ser restringido (KrV, A 752/B 780, p. 554. Ênfase minha).

Em 1786, em “Que significa orientar-se no pensamento?”, Kant salienta a importância da comunicação em relação à liberdade de falar e escrever. Contra a imagem de um sujeito fechado em si mesmo, a comunicação, a discussão e o debate são valorizados e tidos como condição fundamental do próprio pensamento:

Ouve-se dizer: a liberdade de *falar* ou de *escrever* pode nos ser tirada por um poder superior, mas não a liberdade de *pensar*. Mas quanto e com que correção poderíamos nós *pensar* se, por assim dizer, não pensássemos em conjunto com outros, a quem

---

<sup>11</sup> Onora O'Neill (1989) chama a atenção para a Doutrina Transcendental do Método e para as metáforas políticas usadas por Kant e dá indicações preciosas a respeito do primado da razão prática. Para um estudo sistemático das metáforas jurídicas ver Trevisan (2018).

<sup>12</sup> “Dentre todas as ciências (*a priori*) da razão, portanto, só se pode aprender a matemática, e nunca a filosofia (a não ser historicamente), ainda que, no que diz respeito à razão, se possa – quando muito aprender a filosofar [...] só se pode aprender a filosofar” (KrV, A 837-8/ B 865-6).

*comunicamos* nossos pensamentos, enquanto eles comunicam a nós os deles! Portanto, podemos com razão dizer que este poder exterior que retira dos homens **a liberdade de comunicar publicamente seus pensamentos** rouba-lhes também a liberdade de *pensar* (WDO, AA 08: 144, p. 92. Ênfase minha)

Na primeira parte deste artigo procurei mostrar a importância do ensino na formação da independência do pensar. Esse princípio, isto é, a independência do pensar, é ampliado na caracterização do esclarecimento: “*Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu *próprio* entendimento, tal é o lema do esclarecimento <*Aufklärung*>” (WA, AA 08: 35, p. 100). O movimento do esclarecimento é a saída da menoridade pelo uso da razão sem a direção de um outro, sem que se seja tutelado. Desse modo, “*Pensar por si mesmo* <*Selbstdenken*> significa procurar em si mesmo a suprema pedra de toque da verdade (isto é, em sua própria razão); e a máxima de pensar sempre por si mesmo é o esclarecimento” (WDO, AA 08: 146, p. 98).

Nas passagens da *Crítica da razão pura* citadas acima é acrescentado outro aspecto fundamental da liberdade, a saber, a comunicação livre do pensamento. A própria existência da razão depende da comunicação, depende da busca comunicativa do conhecimento. Assim, a consolidação do conhecimento passa pelo debate dos “cidadãos” da comunidade do conhecimento. Em *Mudança estrutural da esfera pública*, antes de citar a seguinte passagem “A pedra de toque do assentimento, portanto – se ele é convicção ou mera persuasão –, é, externamente, a possibilidade de comunicá-lo e considerá-lo válido para a razão de todo ser humano” (KrV, A 820/ B 848, p. 593), Habermas comenta que “já em *Crítica da razão pura*, Kant havia atribuído ao consenso público dos que discutem entre si mediante razões a função de controle pragmático da verdade” (Habermas, 2011, p. 272).

Na *Crítica da faculdade de julgar*, aos dois princípios soma-se um terceiro, em um desdobramento e consolidação de temas que perpassam todo o pensamento kantiano e que são articulados como sendo as máximas do entendimento humano comum: “1. Pensar por si mesmo; 2. Pensar no lugar de todos os demais; 3. Pensar sempre em concordância consigo próprio. A primeira é a máxima do modo de pensar

*livre de preconceitos*, a segunda do *ampliado*<sup>13</sup> e a terceira do *consequente*” (KU, AA 5: 294, p. 192).<sup>14</sup>

A primeira máxima é aquela que insiste no pensar livre de preconceitos, não cair na heteronomia, na superstição, em suma, libertar-se da tutela de outro – o que é possível com o esclarecimento. A segunda máxima, o modo de pensar ampliado, indica a possibilidade de ir além da perspectiva subjetiva privada e “refletir sobre seu próprio juízo de um ponto de vista universal (que ele <o homem> só pode estabelecer colocando-se no ponto de vista dos outros)” (KU, AA 05: 295, p. 192-93). A máxima do pensar consequente envolve as duas primeiras e pode-se dizer que “a primeira é a máxima do entendimento; a segunda, da faculdade de julgar; a terceira, da razão” (KU, AA 05: 295, p. 193.)

Já tínhamos visto na *Crítica da razão pura* como a própria existência da razão está vinculada à possibilidade da liberdade na comunicação dos pensamentos. Os pensamentos necessitam sempre do confronto com outros pensamentos, os cidadãos do conhecimento pertencem a uma república de sábios. Acabamos de ver a articulação das máximas que exigem que se pense por si mesmo, mas que também se pense no lugar dos outros e se pense de maneira consequente. Na república dos sábios é absolutamente necessária a existência de uma esfera pública livre.

Nesse sentido, convém lembrar uma outra passagem de Habermas que afirma que “ainda antes de o *tópos* da opinião pública ganhar cidadania no domínio da língua alemã, a ideia de uma esfera pública burguesa encontra sua forma teórica madura no desdobramento do princípio da publicidade em Kant, nos termos de uma Filosofia do direito e uma Filosofia da história” (Habermas, 2011, p. 264). Dando mais um passo, Habermas escreve:

Quando a discussão mediante razões é reabilitada por Kant na forma de leis da razão prática, de modo que até mesmo a legislação política deveria ser submetida a seu

<sup>13</sup> “É essa capacidade de uma ‘mentalidade alargada’ que habilita os homens a julgarem; como tal, ela foi descoberta por Kant na primeira parte de sua *Crítica do Juízo*, embora ele não reconhecesse as implicações políticas e morais de sua descoberta” (Arendt, 1972, p. 299). Nas *Lições sobre a filosofia política de Kant*, a posição de H. Arendt (1993) é mais matizada, inclusive quando cita cartas de Kant a Marcus Herz da década de 1770. Vale a pena citar duas passagens dessas cartas. A primeira, da carta de 7 de julho de 1771: “não considero as objeções razoáveis apenas do lado de como poderiam ser refutadas, mas reflito tecendo-as sem cessar com meus juízos e dou o direito de rejeitar todas a minhas mais estimadas opiniões anteriores, o senhor sabe bem. Sempre espero que, ao considerar meus juízos do ponto de vista dos outros, eu chegue a uma terceira posição que será melhor que a minha anterior” (Br, AA 10: 122). A segunda, da carta de 21 de fevereiro de 1772: “A mente deve estar sempre e sem interrupção aberta a qualquer observação casual que a si mesma oferece nos momentos de sossego ou também de felicidade, ainda que nem sempre esteja consentida. As animações e distrações devem sustentar as suas forças em flexibilidade e movimentação, pelo que se fica em posição de olhar sempre o objeto de outros lados e alargar o seu horizonte a partir de uma observação microscópica até uma perspectiva geral, de modo que tomem todos os pontos de vista pensáveis dos quais, por seu lado, um verifique o juízo ótico do outro” (Br, AA 10: 132, p. 145).

<sup>14</sup> Para uma análise detalhada das diversas ocorrências das máximas ver Merrit (2018). Não é possível, neste artigo, determo-nos na questão das máximas, mas vale a pena indicar variantes da segunda máxima na *Antropologia*: “2. Pensar-se (na comunicação com seres humanos) no lugar do outro” (Anth, AA 07: 200, p. 99); e “Pensar-se (na comunicação com seres humanos) no lugar de todos os outros” (Anth, AA 07: 228, p. 126. Ênfase minha).

controle, aquelas pessoas privadas burguesas já haviam formado um público, e sua esfera de discussão, a saber, a esfera pública <Öffentlichkeit>, se instituiu em suas funções políticas de mediar o Estado e a sociedade. Por isso, a publicidade <Publizität> em Kant vale como aquele único princípio que pode afiançar a consonância da política com a moral. Kant apreende a “publicidade” [Öffentlichkeit] como princípio da ordem jurídica e, sobretudo, como método do Esclarecimento. (Habermas, 2011, p. 266)

Pensar em comunicação com os outros, pensar levando em conta as posições de todos os outros, e ter a comunicação como pedra de toque para o assentimento, levam à constituição de uma esfera pública, para usar o termo de Habermas. Para Kant, o esclarecimento se dá no âmbito do que ele chama de uso público da razão, que é contraposto ao uso privado. O uso público da razão é aquele exercido no mundo dos sábios, dos eruditos, no âmbito do conhecimento. Já o uso privado é aquele procedimento do pastor, do jurista, do militar ou do médico no exercício de suas atividades. O uso público deve ser inteiramente livre da interferência do governo ou das igrejas. O uso privado tem de seguir os ordenamentos da igreja, dos códigos, do exército ou dos regulamentos médicos. O pastor em suas atividades religiosas deve seguir os ordenamentos da igreja, o militar tem de obedecer à cadeia de comando, e os juristas precisam se referir ao direito positivo; porém, como intelectuais, o pastor pode escrever livros discordando da visão da hierarquia, o militar pode escrever sobre a doutrina militar em desacordo com as posturas estabelecidas e, do mesmo modo, os juristas podem elaborar críticas ao direito positivo. Dessa maneira, Kant pensa que a limitação da liberdade no uso privado da razão não atrapalharia em nada o desenvolvimento do esclarecimento.

As expressões uso público e uso privado nos sentidos empregados por Kant podem causar certa estranheza. Laursen acredita que a terminologia kantiana representa uma postura subversiva, pois retomaria o sentido antigo de “público”:

O substantivo “público” em alemão (*Publicum* ou *Publikum*) derivou seu significado diretamente de raízes no Latim que já possuíam uma dupla tradição. Por um lado, o latim *publicus* tomou seu significado mais antigo de *populus*, ou “o Estado, na medida em que repousa em uma comunidade natural de seres humanos”, como coloca um comentador moderno.<sup>15</sup> Mas *publicus* também significava aquilo que estava a céu aberto, que não estava dentro de casa, ou que era de efeito ou uso geral na sociedade. Assim, as ruas, as praças, o teatro e os viadutos eram chamados “público”.<sup>16</sup> O adjetivo “público” em alemão (*öffentlich*), que se traduz de modo mais literal como “aberto”, passou a ser associado com *Publicum* mediante esse último significado. (Laursen, 1986, p. 585)

---

<sup>15</sup> Laursen está se referindo a Müllejans (1961, p. 5).

<sup>16</sup> Laursen está se referindo a Höscher (1978, p. 420). Sobre a crítica pública ver Soraya Nour (2004, p. 70 ss.).

Um lento processo transforma “público” em algo que pertence ao príncipe, ao Estado. Kant subverte o sentido ao retomar a antiga concepção de público como algo aberto, comum aos cidadãos. Daí a importância da liberdade para o uso público da razão.

Em 1784, ano de publicação de “O que é o esclarecimento?”, já se pode ver indiretamente os temores de Kant diante da sucessão de Frederico II, pois já se percebia que o herdeiro não tinha a ampla visão de seu tio. O novo rei estabeleceu a censura de maneira mais rígida, e o próprio Kant foi censurado. Kant entra em um embate com a Faculdade de Teologia quando publica em uma revista partes do que constituirá *A Religião nos limites da simples razão* (1793).

No ano seguinte à morte de Frederico Guilherme II, Kant publica *O conflito das faculdades* (1798). Nesse texto, ele explica com detalhes o processo de censura que sofreu, inclusive divulgando a carta que recebeu do rei. O conflito de que trata o título diz respeito aos conflitos das faculdades ditas superiores, Teologia, Direito e Medicina, com a faculdade dita inferior, a faculdade de Filosofia.

A maneira como Kant concebe a universidade tem como base a estrutura existente na Albertina, mas, digamos, ele inverte a hierarquia. Como foi dito, a universidade era dividida em faculdades superiores, assim chamadas por causa de seu grande interesse político, e a faculdade inferior, a de filosofia (que incluía a matemática, as ciências naturais, a metafísica da natureza e a dos costumes, mas também a história, a geografia e o conhecimento erudito das línguas). A faculdade inferior deveria ser completamente livre, pois buscaria a verdade. Já as faculdades superiores poderiam sofrer um maior controle estatal, sem prejuízo na realização de suas missões.

Encontra-se aqui uma distinção similar àquela presente em “O que é o esclarecimento?”. Nas faculdades superiores, uma perspectiva similar ao uso privado da razão, e, na faculdade inferior, o uso público. Em ambos os textos, porém, causa estranheza a aceitação de grande interferência estatal no uso privado.

Uma explicação para a disparidade entre a defesa da liberdade plena no uso público e a aceitação de restrições no uso privado nos dois escritos pode ser encontrada na estratégia argumentativa kantiana. A defesa da liberdade no uso público da razão em “O que é o esclarecimento?” está vinculada a um propósito político articulado com uma estratégia retórica. Do mesmo modo, a defesa da liberdade em *O conflito das faculdades* também está articulada com uma estratégia retórica (cf. Clarke, 1997). Como há uma lacuna entre o poder e a razão, é necessário uma estratégia similar nos dois textos para a defesa do esclarecimento e da liberdade, quer dizer, para mostrar aos próprios governantes a vantagem em permitir a liberdade de escrita, em “O que é o Esclarecimento?”, e a liberdade na faculdade inferior, em *O Conflito das Faculdades*. Kant procura convencer os governantes de que observar as novas ideias e a crítica à administração no espaço público e na Faculdade de Filosofia seria proveitoso para o conhecimento do governante, e até poderia sugerir

alguma reforma para o próprio Estado. Em ambos os escritos, visando o progressivo esclarecimento e levando em conta o vão entre poder e razão, e, além disso, para não assustar o poder com uma possível atitude revolucionária, Kant admite a presença forte do governo no uso privado da razão e nas faculdades superiores.

Em *À Paz Perpetua*, livro que imita em suas divisões um tratado de paz, Kant, com fina ironia, reserva para a defesa da liberdade um suplemento com o título “Artigo secreto para a paz perpétua”, que consta de um único artigo: “as máximas dos filósofos sobre as condições de possibilidade da paz pública devem ser consultadas pelos Estados equipados para a guerra” (ZeF, AA 08: 368, p. 55). Os governantes podem consultar secretamente os resultados das pesquisas e análises dos estudiosos, mas, para que os estudiosos possam estabelecer os debates necessários para o bom conhecimento, é preciso que sejam livres, é necessária a liberdade de palavra e escrita. O artigo secreto visa a possibilidade da esfera pública.

Para concluir, pode-se dizer que a filosofia kantiana será fundamental na formação do espírito da Universidade de Berlim na versão presente nos textos de Humboldt (cf. Terra, 2019). Michael Clarke, entretanto, tem uma visão um tanto diferente:

É tentador interpretar o ensaio de Kant como um precursor [da] universidade alemã do século XIX, particularmente porque Fichte, Schelling e Humboldt prestaram tributos a Kant. O ideal neo-humanista do cultivo pessoal por meio da ciência exige liberdade acadêmica. Essa liberdade, porém, é a liberdade de distância e desapego de preocupações políticas. Como veremos, a liberdade defendida por Kant é uma liberdade crítica com um propósito político de esclarecimento. (Clarke, 1997, p. 66)

É preciso concordar com Clarke que, no ensaio de Kant, há um vínculo das faculdades superiores com o Estado; mas, de qualquer modo, a perspectiva kantiana do pensamento fundado na autonomia e visando o esclarecimento formam um horizonte a partir do qual foram desenvolvidos os elementos fundamentais que levaram à fundação daquela nova universidade em Berlim. De certa forma, podemos dizer que, em Berlim, houve uma ampliação para toda a universidade das características da Faculdade de Filosofia.

No entanto, há uma outra diferença importante entre a concepção de ensino de Kant e a de Humboldt, uma dimensão que mostra a amplitude das mudanças intelectuais, políticas e econômicas, na Prússia no início do século XIX. Trata-se do vínculo da universidade com a formação da cultura e da ciência em língua alemã, em Humboldt, contraposta à universidade nos limites da razão, na perspectiva kantiana. Essa perspectiva cosmopolita pode ser vista em uma passagem do final das lições de pedagogia dirigidas aos alunos do secundário, mas que vale também com mais força para os estudantes universitários:

[Deve-se orientar o jovem] à filantropia no trato com os outros e então às intenções <Gesinnungen> cosmopolitas. Em nossa alma há algo pelo que tomamos interesse: 1. pelo nosso Si <Selbst>; 2. por aqueles que conosco cresceram; e, então, 3. tem de ocorrer um interesse pelo bem do mundo <Weltbesten>. É preciso fazer as crianças conhecerem esse interesse para que elas possam por ele se animar. **Eles devem alegrar-se pelo bem do mundo mesmo que não seja vantajoso para a pátria ou para o ganho de si mesmos.** (Päd, AA 09: 499, p. 106. Ênfase minha)

Talvez as reflexões kantianas sobre a necessária liberdade, a comunicação entre cidadãos buscando a verdade, e a autonomia da Faculdade de Filosofia, possam nos dar algumas pistas para a resistência diante do descalabro de nossa época.

### Referências Bibliográficas

- ARENDDT, H. “Verdade e política” [1968]. In: *Entre o passado e o futuro*. Tradução: Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- ARENDDT, H. *Lições sobre a filosofia política de Kant*. Tradução: André Duarte Macedo. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.
- CLARKE, M. “Kant’s Rhetoric of Enlightenment”. In: *The Review of Politics*, vol. 59, no.1, 1997.
- HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública* [1962]. Tradução: Denilson Werle. São Paulo: Unesp, 2011.
- HERDER, J. G. *Briefe zur Beförderung der Humanität* [1793-97]. 2. ed. Berliner Ausgabe, 2013.
- HÖLSCHER, L. “Öffentlichkeit”. In: *Geschichtliche Grundbegriff*. Band 4. Org. Otto Brunner, Werner Conze, e Reinhardt Koselleck. Stuttgart: Klett-Cotta, 1978.
- HUMBOLDT, W. “Unmaßgeblich Gedanken über den Plan zur Eirichtung des Litauischen Stadtschulwesens” [1809]. In: *Werke IV – Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*. Darmstadt: WBG, 2010
- KANT, I. *Gesammelte Schriften: herausgegeben von der Deutschen Akademie der Wissenschaften*. 29 vols. Berlin: Walter de Gruyter, 1900-
- KANT, I. “Investigação sobre a evidência dos princípios da teologia natural e da moral” [1764]. Tradução: Luciano Codato. In: *Escritos pré-críticos*. São Paulo: Unesp, 2005.
- KANT, I. “Notícia do Prof. Immanuel Kant sobre a organização de suas preleções no semestre de inverno de 1765-1766”. In: *Lógica*. Tradução: Guido de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.
- KANT, I. “Carta a Marcus Herz” [1772]. Tradução: Antonio Marques. In: *Dissertação de 1770. Seguida de Carta a Marcus Herz*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1985.
- KANT, I. *Crítica da razão pura* [1781/1787]. Tradução: Fernando Costa Matos. Petrópolis: Vozes, 2012.
- KANT, I. “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento?” [1784]. In: *Textos Seletos*. Tradução: Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1974.

- KANT, I. “O que significa orientar-se no pensamento?” [1786]. In: *Textos seletos*. Tradução: Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1974.
- KANT, I. *Crítica da faculdade de julgar* [1790]. Tradução: Fernando C. Mattos. Petrópolis: Vozes, 2016.
- KANT, I. *À Paz perpétua* [1795]. Tradução: Marco Zingano. Porto Alegre: L&PM, 2008.
- KANT, I. *Antropologia de um ponto de vista pragmático* [1798]. Tradução: Clélia Martins, Márcio Suzuki (revisão) e Vinicius de Figueiredo (revisão). São Paulo, Iluminuras, 2002.
- KANT, I. *Lógica* [1800]. Tradução: Guido de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.
- KANT, I. *Sobre Pedagogia* [1803]. Tradução: Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: UNIMEP, 1999.
- KÜHN, M. *Kant: Eine Biographie*. Munique: C.H. Beck, 2003.
- LAURSEN, J. C. “The subversive Kant: The vocabulary of ‘Public’ and ‘Publicity’”. In: *Political Theory*, vol. 14, no. 4, 1986.
- MERRIT, M. *Kant on Reflection and Virtue*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2018.
- MÜLLEJANS, H. *Publicus und Privatus im Römischen Recht und im Älteren Kanonisch Recht unter besonderer Berücksichtigung der Unterscheidung Ius publicum und Ius privatum*. Munique: Hüber, 1961.
- NOUR, S. *À Paz Perpétua de Kant*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- O’NEILL, O. *Constructions of Reason: Explorations of Kant’s Practical Philosophy*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1989
- PETRONE, G. L. “Il filosofo è soltanto un’idea”, in: Kant, Immanuel. *Enciclopedia filosofica*. Milano, Bompiani, 2003, p. 5-61.
- READINGS, B. *The University in Ruins*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.
- SANTOS, L. R. R. *O cultivo das faculdades humanas nas Preleções de Kant sobre antropologia*. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, 2016.
- TERRA, R. “Humboldt e a formação do modelo de universidade de pesquisa alemã”. In: *Cadernos de Filosofia Alemã*, vol. 24, no. 1.
- TREVISAN, D. K. *Der Gerichtshof der Vernunft. Eine historische und systematische Untersuchung über die juridischen Metaphern der Kritik der reinen Vernunft*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2018.

**Resumo:** Este texto tem por objetivo revisitar a relação entre as reflexões de Kant sobre o ensino da filosofia e a centralidade da liberdade plena no exercício da pesquisa. A primeira parte indica a maneira como Kant concebe o ensino como guia, como atividade e exercício que conduzem o aluno e, principalmente, o estudante universitário a pensarem por si mesmos. Também se procura seguir o caminho da noção de pensar por si mesmo desde os primeiros escritos dos anos 1760 até que se torne uma das máximas do entendimento comum. A segunda parte recupera a concepção kantiana de esfera pública, partindo da *Crítica da razão pura* até os textos da década de 1790, e conclui com a concepção de universidade cosmopolita centrada na Faculdade de Filosofia.

**Palavras-chave:** *Selbstdenken*; ensino; uso público da razão; universidade.

**Abstract:** This text aims to revisit the relationship between Kant's reflections on the teaching of philosophy and the centrality of full freedom in the exercise of research. The first part outlines the ways in which Kant conceives teaching as a guide, as an activity, and as an exercise, leading the student, and particularly the university student, to think for themselves. It also seeks to track the notion of thinking for oneself since the first writings of the 1760s until it becomes one of the maxims of common understanding. The second part seeks to recollect the Kantian conception of public sphere from the *Critique of pure reason* to the texts of the 1790s, concluding with the conception of a cosmopolitan university centered on the Faculty of Philosophy.

**Keywords:** *Selbstdenken*; teaching; public use of reason; university.

Recebido em: 10/2020

Aprovado em: 11/2020