

Cultura de Paz, Direitos Humanos e Meio Ambiente

Paulo César Nodari (Org.)



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Cátedra UNESCO de Juventude,
Educação e Sociedade



Universidade
Católica de Brasília



EDUCS

Cultura de paz, direitos humanos e meio ambiente

**Paulo César Nodari
(Org.)**

**Caxias do Sul
2015**

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Presidente:

Ambrósio Luiz Bonalume

Vice-presidente:

Carlos Heinen

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Reitor:

Evaldo Antonio Kuiava

Vice-Reitor e Pró-Reitor de Inovação e

Desenvolvimento Tecnológico:

Odacir Deonísio Graciolli

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:

José Carlos Köche

Pró-Reitor Acadêmico:

Marcelo Rossato

Diretor Administrativo:

Cesar Augusto Bernardi

Chefe de Gabinete:

Gelson Leonardo Rech

Coordenador da Educus:

Renato Henrichs

CONSELHO EDITORIAL DA EDUCUS

Adir Ubaldino Rech (UCS)

Asdrubal Falavigna (UCS)

Cesar Augusto Bernardi (UCS)

Jayme Paviani (UCS)

Luiz Carlos Bombassaro (UFRGS)

Márcia Maria Cappellano dos Santos (UCS)

Paulo César Nodari (UCS) – presidente

Tânia Maris de Azevedo (UCS)

Cultura de paz, direitos humanos e meio ambiente

Paulo César Nodari
(Org.)



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

C968 Cultura de paz, direitos humanos e meio ambiente [recurso eletrônico] /
org. Paulo César Nodari. – Caxias do Sul, RS : Educs, 2015.
Dados eletrônicos (1 arquivo).

ISBN 978-85-7061-796-5

Apresenta bibliografia.

Vários colaboradores.

Modo de acesso: World Wide Web.

Obra em volumes.

1. Educação. 2. Paz. 3. Direitos humanos. 4. Meio ambiente. I.
Nodari, Paulo César.

CDU 2.ed.: 37

Índice para o catálogo sistemático:

1. Educação	37
2. Paz	172.4
3. Direitos humanos	342.7
4. Meio ambiente	502

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Carolina Machado Quadros – CRB 10/2236.



EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95001-970 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Telefone/Telefax PABX (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197

Home Page: www.ucs.br – *E-mail*: educs@ucs.br

SUMÁRIO

Apresentação	8
Introdução.....	10

SEÇÃO I EDUCAÇÃO E CULTURA DE PAZ

Capítulo 1	
Sentido de viver e aprender: reflexões sobre cultura de paz e educação	32
Eliana Maria do Sacramento Soares	
Jane Rech	
Rosane Kohl Brustolin	
Capítulo 2	
Educação e cultura de paz: o trabalho do observatório da juventude da Universidade de Passo Fundo	44
Silvio Antôni Bedin	
Rosana Maria Luvezute Kripka	
Capítulo 3	
Educação para a paz: um caminho para a superação da violência e o paradoxo inclusão/exclusão escolar	57
Lezilda Maria Teixeira	
Maria Christine Quillfeldt Carara	
Capítulo 4	
Dimensões da gestão de conflitos nas organizações do século XXI para a cultura de paz .	68
Maria Suelena Pereira de Quadros	
Ana Cândida Pereira de Quadros	
Capítulo 5	
Interculturalidade e mediação: uma reflexão a partir do programa de mediação intercultural do centro de atendimento ao migrante de Caxias do Sul.....	84
Juliana Camelo	
Capítulo 6	
Unesco y propectiva	97
Miguel Armando Garrido	
Capítulo 7	
Ler um livro de capa a capa: direitos humanos e literatura	112
Delcio Antônio Agliardi	
Capítulo 8	
Ética da felicidade no ensaio da experiência (III, 13), de Mchel de Montaigne	122
Janete Maria Bonfanti	

SEÇÃO II
DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA

Capítulo 1	
Uma compreensão dos direitos humanos: um ensaio para a afirmação do sujeito de direitos humanos	134
Paulo César Carbonari	
Capítulo 2	
Filosofia dos direitos humanos	155
Wellistony C. Viana	
Capítulo 3	
A efetividade dos direitos humanos e fundamentais em face de um Estado centralizador	168
Adir Ubaldo Rech	
Capítulo 4	
Relação complementar entre lei natural e lei positiva	182
Fabício dos Santos Vieira	
Idalgo Jose Sangalli	
Capítulo 5	
É possível pensar a paz a partir de Hegel? Notas sobre a guerra e a paz em Hegel	197
Luis Fernando Biasoli	
Capítulo 6	
O imperativo ético levinasiano: “tu não matarás”: a ética da alteridade como caminho à cultura de paz	208
Jéverson Boldori	
Paulo César Nodari	
Capítulo 7	
A justiça como possibilidade de virtude para as instituições no Brasil	225
Cesar Augusto Erthal	
Capítulo 8	
Emancipação e autonomia dos beneficiários do Programa Bolsa Família e a teoria da justiça de John Rawls.....	235
Thadeu Weber	
Cleide Calgaro	
Capítulo 9	
A desobediência civil como direito no estado democrático de direito	246
Rafaela Borges Gomes	
Patrícia Borges Gomes Bisinella	
Ulisses Bisinella	
Capítulo 10	
Habermas: sobre direito e democracia.....	264
Keberson Bresolin	
Monique Cunha de Araújo	

SEÇÃO III
MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE

Capítulo 1	
O consumo e a violência simbólica causada pelo mercado através da mídia e do marketing na sociedade moderna	280
Agostinho Oli Koppe Pereira	
Cleide Calgaro	
Capítulo 2	
Uniforme escolar: diversos significados até a chegada à sociedade de consumo	291
Cláudia M. Hansel	
Suzana Damiani	
Capítulo 3	
La importancia de la belleza en la vida de las ciudades.....	304
Juan Carlos Mansur Garda	
Capítulo 4	
El cambio climático: ¿Es causante el hombre o la naturaleza? Una postura desde los meteorologica de Aristoteles	313
Jesús Manuel Araiza	
Capítulo 5	
O meio ambiente como direito fundamental: ressignificando a educação ambiental.....	332
Marcia Maria Dosciatti de Oliveira	
Michel Mendes	
Marina Dosciatti de Oliveira	
Capítulo 6	
Do imperativo categórico kantiano ao princípio da responsabilidade jonaseano	340
Fernanda Prux Susin	
Capítulo 7	
Ética da responsabilidade e a justiça intergeracional: um diálogo entre Jonas, Weiss, Guardini e o Papa Francisco	349
Paulo César Nodari	

Apresentação

Ao avaliar positivamente a experiência que se desenvolvia no âmbito do Observatório de Violências nas Escolas, entre os anos de 2001 e 2007, a Unesco incentivou a criação de uma “cátedra” que ampliasse o seu escopo de análise, a qual foi proposta e instalada na UCB em 2007 e aprovada pela Unesco, em 13 de maio de 2008. Em 14 de agosto de 2008, foi, então, instalada, na Universidade Católica de Brasília (UCB), a “Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade”.

Em consonância com o Programa de Cátedras Unesco/Unitwin, cuja proposta é fortalecer o Ensino Superior, nos países em desenvolvimento, facilitando e fomentando a cooperação interuniversitária nos níveis inter-regionais, regionais e sub-regionais, a Cátedra instalada na UCB tem, como objetivo principal, o estabelecimento de um centro de excelência na geração de conhecimentos sobre a juventude, em perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, associando o ensino de graduação, o ensino de pós-graduação, a pesquisa e a extensão. Constitui, ainda, o nó de uma rede internacional de pesquisa, ensino e extensão, a respeito das juventudes, a qual hospeda ainda o Observatório de Violências nas Escolas e sua rede de 17 universidades, além de organizações da sociedade civil, no Brasil e Exterior.

Quanto às parcerias institucionais, que sustentam e ampliam a atuação da Cátedra, estas são propostas na forma de Termo de Cooperação Técnica, Científica e Cultural, entre a Universidade Católica de Brasília e a Instituição parceira. Objetiva-se, fundamentalmente, contribuir para que se estabeleça uma rede dinâmica de interação entre os diferentes atores sociais interessados nos desafios de promover o protagonismo e a atenção às Juventudes, além de fazer face e superar a questão das violências nas escolas e na sociedade.

No ano de 2015, fazem parte da rede de instituições da “Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade”, quinze parceiros internacionais, a maioria universidades sediadas na Itália, no México, em Portugal, na Argentina, Alemanha, no Chile; e seis universidades brasileiras, entre as quais a Universidade de Caxias do Sul, através do Observatório de Cultura de Paz, Direitos Humanos e Meio Ambiente, coordenado pelo Professor Paulo César Nodari. Atualmente, constrói parcerias com as Universidades Salesianas das Américas, para a articulação de uma rede de Observatórios Salesianos da Juventude, com o objetivo de criar um Doutorado Interinstitucional e Internacional, focalizado no estudo de Juventudes e Educação, na *Universidad Catolica Silva Henríquez* (Chile).

Institucionalmente, a “Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade” é uma concessão da Unesco à UCB. Sua estrutura organizacional contempla a figura de

um catedrático, necessariamente um docente de relevante qualificação acadêmica, que exerce a função de coordenador-geral, além de um ou mais catedráticos adjuntos. Propõe, ainda, a participação de “leitores”, igualmente qualificados academicamente e reconhecidos pela comunidade científica, os quais consolidam apoios de alto nível em suas respectivas áreas de conhecimento. Dessa forma, estabelece-se um contínuo e profícuo diálogo entre os partícipes, tendo como centralidade a temática das juventudes e as suas possibilidades de aprofundamento e contribuição teórico-metodológica, junto aos cursos de Graduação e aos diversos programas de pós-graduação.

Desde 2008, a Cátedra sediada na UCB realizou seus objetivos com ampla variedade de atividades em pesquisa, ensino e extensão. Além de numerosos artigos científicos, livros, capítulos de livros e participação em congressos, seja no Brasil, seja Exterior, em outras línguas, ela publicou bem dezessete livros nos últimos dois anos, enriquecendo a literatura no seu campo temático de Juventude, Educação e Sociedade. Dela participam proximamente sete professores *seniores*, com abundantes publicações e projeção internacional. Além do mais, estimula a iniciação científica para estudantes da graduação, alguns dos quais se encaminham para estudos de mestrado e doutorado. Conta com seu escritório-sede na UCB, além de um necessário suporte financeiro para pesquisas.

Mais do que formalidades, as parcerias significam, no âmbito da Cátedra, o rompimento de paradigmas. Integram o quadro de parceiros instituições universitárias e organizações da sociedade civil, de forma a dar significância e atribuir à reflexão e investigação acadêmicas a força e a concretude da ação aos diversos lugares sociais pertinentes à temática das Juventudes e das Violências nas escolas. No entanto, além da diversidade institucional, a rede também prima pela completa descentralização e autonomia dos parceiros, de forma a protagonizar uma contínua capilaridade interinstitucional, que respeita as identidades e faz a catálise das possibilidades. Evidenciam-se características de dinamismo e diferença estrutural, demonstrando a diversidade de possibilidades e a decorrente força potencial do conjunto de parceiros. A parceria com a Universidade de Caxias do Sul se deu em 2015, mais especificamente com o “Observatório de Cultura de Paz, Direitos Humanos e Meio Ambiente”. É com sentimento de realização que contribuímos para essa parceria, augurando que ela continue catalisando as contribuições científicas em benefício da juventude brasileira.

Prof. Dr. Geraldo Caliman

Professor na Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB)
Coordenador da “Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade”

Introdução

Vive-se nos dias atuais uma transformação social, econômica e política acompanhada, sustentada e articulada por uma grande transformação cultural. Essa mudança interveio como sinal de ruptura com o mundo da assim denominada era industrial. Algumas características manifestam mais claramente os sintomas dessa ruptura radical. Desenvolve-se um novo modo de produção. Constitui-se um novo modo de consumo. Visualiza-se uma mudança significativa e sintomática na escala de valores. Percebe-se o surgimento de um novo modo de relacionamento entre as pessoas. Constata-se um crescimento considerável da assimetria entre pobres e ricos. Fortifica-se cada vez mais a crise das instituições clássicas, tais como: Estado, Igreja, Sindicato, Escola, Família, Empresa.

Com os avanços da ciência e da tecnologia, o mundo se tornou uma aldeia global. Ressurge com bastante força a ideia de que a ciência e a tecnologia nos levarão, possivelmente, a um reino terrestre de grande prosperidade e ociosidade. Ou seja, globalização é uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, um encantamento mágico, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Não obstante, para alguns, a globalização seja a causa de felicidade e, para outros, seja a causa de muita infelicidade, para todos, a bem da verdade, a globalização é o destino irremediável do mundo. É um processo irreversível. É também um processo que afeta todos na mesma medida e da mesma maneira. De um modo ou de outro modo, todos estão sendo globalizados, e isso significa basicamente o mesmo para todos em todos os lugares e espaços.

A economia global está atravessando uma mudança radical na natureza do trabalho, com profundas consequências para o futuro da sociedade. Na Era Industrial, o trabalho humano massificado coexistia com as máquinas, para produzir bens e serviços básicos. Na Era do Acesso, máquinas inteligentes, na forma de programas de computador, da robótica, da nanotecnologia e da biotecnologia, substituíram rapidamente a mão de obra humana na agricultura, nas manufaturas e nos setores de serviços. (RIFKIN, 2004, p. xxv). Segundo a lógica reinante do mundo globalizado, comandado pelas linhas mestras da tecnologia, uma multidão de seres humanos encontra-se sem motivos razoáveis para viver neste mundo. A ideologia de sustentação da economia de mercado é extremamente excludente e busca eliminar quem não entra e consegue seguir seus parâmetros. Deve-se executar o ofício de separar e eliminar o refugo do consumismo. Com efeito, constroem-se mecanismos sofisticados para garantir a proteção e a vida de alguns privilegiados, que professam piedosamente o

credo consumista. Constroem-se fortalezas e comunidades para garantir o desfrute dos consumidores afortunados e felizes, que se dão o luxo de tão somente se preocuparem com o não perder privilégio e padrão de vida e consumo. (BAUMAN, 1998, p. 24). Um dos efeitos perversos da globalização pela via do mercado total é o mundo dos excluídos: pessoas, nações, hemisférios, que não contam. O mundo dos pobres não é conformado apenas por empobrecidos, mas por prescindíveis. Ao lado do crescimento da produção e da riqueza, cresce a diferença entre países pobres, entre Hemisfério Norte e Hemisfério Sul e entre as classes sociais. Uma economia de rapinagem está destruindo a natureza, atentando contra a biodiversidade e ameaçando a vida. As novas tecnologias, cada vez mais, dispensam mão de obra, forçando a migração interna do campo para as cidades e, destas, à migração externa, migrações controladas pelos países prósperos, que fazem delas exército de mão de obra, reserva e fator de desvalorização laboral. (BRIGHENTI, 2004, p.72).

Diante dos pontos acima destacados, pode-se afirmar que a nossa civilização vive uma crise de sentido. E nessa crise de sentido, segundo nos parece, três são, sobretudo, os nós emblemáticos a serem desatados. Em primeiro lugar, está o nó da exaustão dos recursos naturais não renováveis. Em segundo, encontra-se o nó da suportabilidade da Terra. E, em terceiro, situa-se o nó da injustiça social, ou seja, do abismo entre pobres e ricos. Falamos, aqui, em crise, em primeiro lugar, porque compreendemos que esses três nós emblemáticos estão indissoluvelmente ligados à vergonhosa discriminação racial e cultural, à vergonhosa violação dos direitos humanos, à vergonhosa eliminação dos denominados analfabetos das novas tecnologias, e à vergonhosa apatia e inércia com relação à vida dos pobres, porque estes, por assim dizer, não contam para o mundo do mercado. Em segundo lugar, falamos em crise, porque tais violações caminham lado a lado com a degradação do meio ambiente, ou seja, com a crise ambiental. Em uma palavra, a queda do ser humano é também a queda do meio ambiente e, concomitantemente, a queda do meio ambiente é a queda do ser humano. E essa queda, grosso modo, pode ser vista como consequência do modo como até hoje o homem se compreendeu e se compreende enquanto ser presente e atuante no mundo.

Os perigos que ameaçam a humanidade estão cada vez mais evidentes. A extinção completa do gênero humano é uma possibilidade. Ninguém desconhece que o problema da viabilidade do planeta apresenta-se dramática. A diminuição da camada de ozônio, o aquecimento pelo efeito estufa, o empobrecimento dos solos e do meio ambiente, o problema da água e dos resíduos industriais, o desmatamento, o esgotamento dos recursos naturais, a superpopulação, o fosso econômico entre o Hemisfério Norte e o Hemisfério Sul, o abismo entre pobres e ricos, a discriminação racial, o fundamentalismo, o terrorismo e a instabilidade do mundo são fatores presentes à mente

de todos. São aspectos preocupantes. Não podemos ignorar tais problemas. (JONAS, 2006). Por isso, tal situação exige de todos nós uma radical revisão dos nossos quadros intelectuais, de nossos posicionamentos e de nossas ações.

O surgimento dos problemas planetários leva, inevitavelmente, a uma reestruturação do campo do saber e da educação. Devemos nos esforçar para pensar globalmente. Pensar além dos nivelamentos regionais e nacionais. Uma realidade complexa impõe-se ao nosso entendimento. Vive-se num mundo, que, agora sabemos, é complexo. O axioma básico enuncia que as diversas partes do mundo estão ligadas por uma interdependência radical. Por sua vez, a crise, que se faz cada dia mais evidente, tem como característica principal ser em nível planetário. Por isso, a virada para a qual queremos nos preparar, nós sabemos, não se restringirá à história local e a um período da história determinado, mas, pelo contrário, abarcará a civilização humana em seu conjunto. Assim sendo, nossos quadros mentais habituais, nossos raciocínios corriqueiros devem ser desestruturados. Devem passar por uma análise crítica de desconstrução. Para pensar o mundo, em sua globalidade e complexidade, para tornar inteligível a problemática mundial, precisamos abater as barreiras restritivas e fechadas, e tomar uma posição firme na encruzilhada da nossa reflexão e ação.

O Núcleo de Inovação e Desenvolvimento da Universidade de Caxias do Sul, intitulado: *Observatório de cultura de paz, direitos humanos e meio ambiente*, vinculado à *Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade*, configura-se como espaço de reflexão e de ação acerca dos conflitos presentes na sociedade contemporânea, especialmente, quanto à questão da violência e da paz, da crise de sentido, dos direitos humanos e também dos problemas ambientais. Exige-se, pois, uma nova ética fundamentada na responsabilidade solidária, com relação ao presente e ao futuro e no temor e respeito da casa de todos os seres vivos. Em nenhuma outra época houve consciência da responsabilidade planetária pelo futuro da humanidade e dos demais tipos de vida como na atual. Não se pode mais praticar a abstinência em questões de ética. Não é mais possível sobreviver sem uma ética solidária, planetária na civilização tecnológica. A ética planetária exorta à sobrevivência, insistindo na imperiosa necessidade da mudança de comportamentos e atitudes. Segundo Jonas: “Uma vez que nada menos que a natureza do homem se encontra sob a esfera de influência das intervenções humanas, a precaução [*Vorsicht*] se torna o primeiro dever ético, e o pensar hipotético, nossa primeira responsabilidade.” (JONAS, 2013, p. 171).

O *Observatório de Cultura de paz, direitos humanos e meio ambiente* possui três linhas de pesquisa, as quais hospedam seus participantes e pesquisadores de diversas áreas.

Linha 1: Educação, cultura de paz e espiritualidade. O tema da educação para a paz emergiu, sobretudo, após a experiência da Primeira Guerra Mundial, sob a influência dos movimentos de renovação pedagógica, especialmente da chamada Escola Nova. Atualmente, a problemática da paz está sendo circunscrita de forma mais abrangente, desde questões do psiquismo humano ou da organização socioeconômica e política, até o plano cultural. Portanto, evidencia-se a urgência em construir um paradigma da paz. Pretende-se, pois, resgatar elementos das diversas tradições, a fim de iluminar ações que introduzam sistematicamente determinados métodos práticos, técnicas ou instituições para começar, hoje, a fazer com que a paz não passe simplesmente como movimento pacifista, como *slogan* ou como uma simples ação catártica coletiva, mas adquira *status* de ciência e se transforme progressivamente em cultura da paz, concretizando-se, por conseguinte, em realidade de convivência de paz.

Nos últimos anos, a violência tem sido experimentada também como um problema educacional, seja por seu surgimento dentro da própria comunidade escolar, seja pela consciência das relações que se estabelecem entre o fato social e a educação. Entre as alternativas de solução a esta problemática, tem-se destacado aquelas que se centram no caminho educativo, com eixo na não violência, denominadas genericamente como educação para a paz. Multiplicam-se, em muitos lugares, associações de educadores para a paz e centros de educação para a paz e uma abundante bibliografia floresceu, especialmente nos Estados Unidos da América, na França, Espanha, Itália e, também, no Brasil. Infelizmente, há uma tendência muito forte a considerar as iniciativas, as ações e as reflexões de modo fragmentado e descontínuo. Grosso modo, elas revelam um acúmulo de experiências que demandam estudos sistemáticos capazes de captar e avaliar a sua eficácia e proporcionar elementos para a formulação de novos estudos, novas reflexões, bem como novas orientações. A não violência apresenta-se como o referencial a partir do qual pode emergir um caminho de superação à violência.

Postular medidas contra a violência é, ainda, permanecer sob a sua regulação. Por esta razão, não basta reagir à violência ou à cultura de violência, mas é preciso pensar como construir uma sociedade verdadeiramente pacifista e uma cultura de paz. É preciso intensificar a pesquisa, a reflexão, o debate acerca de tudo quanto podemos pensar e agir para coibir tudo quanto não favorece a ampla discussão e vivência dos valores que favoreçam a dignidade humana. Assim, a linha de pesquisa: *Educação, cultura de paz e espiritualidade* pretende fornecer pistas e subsídios investigativos plausíveis que fundamentem a ciência da paz, a fim de possibilitar um juízo criterioso acerca da tese de que a paz não pode ser reduzida a passeatas, simples *slogan* ou a discursos bem-intencionados, sendo, portanto, urgente uma cultura de paz e uma

educação para a paz, subsidiada por uma espiritualidade abrangente e articuladora de sentidos.

Mais especificamente, pretende-se nesta linha de investigação do NID, no decorrer das pesquisas e ações: a) identificar na história as principais tradições educacionais de paz e as respectivas obras que as identificam; b) compreender os principais aspectos de relação e de tensão na cultura de paz, a fim de identificar quais são as principais exigências de uma educação para a paz e para a não violência; c) investigar a relevância da espiritualidade enquanto fonte articuladora de sentidos do ser humano presente no mundo; d) desenvolver intervenções em comunidades e grupos com base na cultura de paz e espiritualidade.

Contemplando esta primeira seção, tem-se oito capítulos neste primeiro trabalho de sistematização das pesquisas e estão organizados a partir do foco da educação e da cultura de paz. No primeiro capítulo, “Sentido de viver e aprender: reflexões sobre cultura de paz e educação”, escrito pelas professoras, Eliana Maria do Sacramento Soares, Jane Rech e Rosane Kohl Brustolin, elas refletem sobre a possibilidade de construir o sentido do espaço educativo, através de uma educação com a qual a convivência seja alicerçada no respeito mútuo entre os sujeitos, e todos e cada um possam fluir na aceitação do outro como legítimo outro, em que a cultura de paz esteja presente como forma de conviver. Para embasar estas reflexões, apresentamos nossa ideia do cenário educativo na perspectiva planetária, dialogando com conceitos da complexidade. O itinerário teórico se embasa na Biologia do Conhecer, conduzida pelos seguintes aspectos: a experiência como domínio do conhecer impregnado pela emoção, precursora de toda ação, e a aceitação de si e do outro, de modo que somos em nossa corporeidade agentes de interação mútua. A partir dessa perspectiva, propomos uma maneira de entender o cenário educativo como um espaço no qual estudantes e educadores transformem-se ao conviver em interações recorrentes construtivas. Podemos inferir que, ao educar com base no respeito mútuo e na convivência em legitimidade, educaremos para a paz. O texto defende a ideia de que a inteireza do ser, entendido como um modo de viver e de conhecer, em comunhão e em presença consigo mesmo e com o outro, está relacionada à ideia de ecologia humana. Nesse caminho, as autoras argumentam que o sentido de ser e de pertencer permite incluir a espiritualidade no contexto educativo, concebendo-a como um conhecimento que transforma a maneira como vivemos nossa vida no mundo, no sentido de estarmos conectados conosco, com o outro e com o meio ambiente.

O segundo capítulo “Educação e cultura de paz: o trabalho do observatório da juventude da Universidade de Passo Fundo” é de autoria dos professores Silvio Antônio Bedin e Rosana Marua Luvezute Kripka, e propõe-se a apresentar o trabalho de

educação para uma cultura de paz, que o “Observatório da Juventude, Educação e Sociedade”, da Universidade de Passo Fundo (UPF), vem desenvolvendo desde a sua criação. Resultante de um convênio, firmado em 2009, entre a UPF e a Cátedra da Unesco, representada pela Universidade Católica de Brasília, propõe desenvolver atividades técnico-científicas de ensino, pesquisa e extensão. O Observatório da Juventude conta com uma equipe composta por professores e acadêmicos de diferentes setores e áreas do conhecimento, tais como: professores da educação básica de Passo Fundo e da região, representantes de órgãos governamentais e de organizações não governamentais e profissionais liberais, que estudam e trabalham com a juventude, em escolas ou em outras instituições, o que confere caráter multi e interdisciplinar em suas ações. Desenvolve ações que potencializam a percepção, a investigação, o estudo e a compreensão das diferentes manifestações de violência, nos espaços de convivência, buscando identificar suas origens e construir alternativas de prevenção da violência e resolução dos conflitos. Tem investido também na formação de jovens e de educadores para serem protagonistas na promoção de uma cultura de paz. Nesse sentido, muitas ações de educação para a paz já foram ou vêm sendo desenvolvidas, quer no âmbito da universidade, quer em escolas, quer em entidades que atuam na educação não formal. Dessa maneira, o Observatório da Juventude vem cumprindo seu papel articulador entre universidade e comunidade, especialmente no âmbito da extensão, bem como vem atuando com ações de ensino e de pesquisa, tendo em vista a qualificação dos processos educativos.

O terceiro capítulo “Educação para a paz: um caminho para a superação da violência e o paradoxo inclusão e exclusão escolar”, escrito pelas professoras Lezilda Maria Teixeira e Maria Christine Quillfeldt Carara, surge de reflexões e estudos realizados no Observatório de Cultura de Paz, Direitos Humanos e Meio Ambiente, bem como, suas inquietações como docentes no curso Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul e da prática pedagógica em escolas da rede pública e particular do ensino básico. O estudo problematiza o impacto da inclusão de alunos com deficiência na escola regular e o paradoxo da inclusão e exclusão. Propõe um repensar da Educação Inclusiva na perspectiva da Educação para a Paz, como um caminho de superação da violência, em especial, a violência simbólica e estrutural no ambiente escolar.

O quarto capítulo, “Dimensões da gestão de conflitos nas organizações do séc. XXI para a cultura da paz”, é de autoria de Maria Suelena Pereira de Quadros e Ana Cândida Pereira de Quadros, e trabalha o tema do conflito, mostrando que o mesmo é inerente à condição humana, naturalmente, manifestando-se em grupos e organizações de todos os tipos e estruturas. É considerado desafiador e multiconceituado, decorrente das diferentes percepções dos indivíduos, que constituem as relações humanas em várias

instâncias: desde a intrapessoal até as interorganizacionais público-privadas. Dado o pressuposto de que não há vida humana sem conflitos, direciona-se o foco dessa percepção para as relações que ocorrem nas organizações empresariais deste século. Assim, o objetivo deste estudo é explorar conceitos e percepções sobre os conflitos, bem como prospectar *insights* para melhor geri-los nas organizações do século XXI. Parte-se do princípio de que os indivíduos são autopoieticos e formam as organizações, e, de que, é na reeducação desses indivíduos, que as mudanças construtivas nascem e influenciam suas relações, em qualquer organização onde venham a interagir. A pesquisa é bibliográfica, exploratória, permeando diferentes áreas de conhecimento; descritiva e explicativa, com o intento de refletir sobre essa temática controversa e necessária para as organizações da atualidade. É fundamental advir *práxis* mais humanizadora e autopoietica, focada em harmonia nas relações interpessoais para melhor qualidade do clima organizacional, visando criar ambientes onde os sujeitos se proponham a cultivar a paz. Paz que interconecte os diversos públicos interagentes nessas organizações e que seja instituída como valor agregador de impacto socioeconômico, que renove a cultura organizacional, no ambiente interno das organizações, com repercussão numa sociedade transformadora, mais pacífica e produtora de vida qualificada e saudável. Que se cultive o pensar coletivo e transformador direcionado para uma cultura de paz nas organizações do século XXI!

O quinto capítulo “Interculturalidade e mediação: uma reflexão a partir do Programa de Mediação Intercultural do Centro de Atendimento ao Migrante (CAM), de Caxias do Sul”, foi escrito por Juliana Camelo, e tem o objetivo de fazer uma reflexão a partir do Programa de Mediação Intercultural do Centro de Atendimento ao Migrante de Caxias do Sul sobre a mediação intercultural no contexto migratório. Para tanto, examinam-se os pressupostos teóricos que sustentam as práticas de mediação e de interculturalidade, lembrando que a mediação intercultural é uma modalidade de ação e atuação muito recente no Brasil e emerge como um desafio teórico-prático de atuação, em um cenário cultural cada vez mais plural e complexo, apresentando-se, por conseguinte, um grande desafio para toda a sociedade brasileira e mundial, por conta do fluxo migratório intenso nos dias atuais, e das mais variadas razões socioculturais.

O sexto capítulo “Unesco e prospectiva”, escrito por Miguel Armando Garrido descreve, em linhas gerais, o método denominado de prospectivo. O autor busca descrever os três eixos do processo de investigação acerca do fenômeno da paz e da não violência, tomando em consideração os ensinamentos de alguns líderes políticos e educadores (Gandhi, King, Mandela, Freire), a partir do marco metodológico e teórico da proposta prospectiva.

O sétimo capítulo “Ler um livro de capa a capa: direitos humanos e literatura”, foi escrito por Delcio Antônio Agliardi, e resulta de investigação para a construção de tese de doutorado em Letras e tem como objetivo apresentar alguns resultados sobre a passagem da leitura do mundo à leitura do livro, entrelaçados com o conceito de direito à literatura, na perspectiva teórica de Antônio Candido (2004), que propõe ser a literatura um direito humano *incompressível*, assim como é o direito humano à alimentação, à saúde, à instrução, à moradia; o amparo à justiça, à arte. Os resultados da investigação estão construídos a partir dos dados empíricos da pesquisa-ação, realizada com alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), noturna, de uma escola municipal de Ensino Fundamental, estudantes com idade entre 32 e 62 anos, em processo de escolarização tardia. O direito à literatura, que se associa ao direito à educação escolar, na esteira da universalização dos direitos humanos, tem relação com o Programa Nacional Biblioteca Escolar (PNBE), que seleciona e distribui livros literários para as bibliotecas escolares da Educação Básica de todo o território nacional. De acordo com o PNBE, uma iniciativa do governo federal, cabe aos sistemas públicos da Educação Básica a tarefa de mediação e formação de novos leitores, visando a formação de uma sociedade leitora. Nessa escola, que acolheu a pesquisa, existem dois acervos de obras literárias do PNBE destinadas aos alunos da EJA. A expressão “ler um livro de capa a capa” é nativa de um dos sujeitos participantes da pesquisa, aluno dos anos finais do Ensino Fundamental e sinaliza que o acesso ao direito à literatura, embora tardio, representa uma possibilidade de circulação dos bens culturais produzidos historicamente e de humanização. Contribuições sobre a história da leitura e práticas de leitura compõem o repertório teórico da investigação, que fundamenta o processo de promoção do direito à literatura no mundo contemporâneo, época histórica em que a leitura do mundo é insuficiente para dar conta da apropriação e comunicação do saber.

Para concluir esta primeira seção, o oitavo capítulo: “Ética da felicidade no ensaio da experiência (III, 13), de Michel de Montaigne”, de Janete Bonfanti, busca trazer à reflexão o tema da felicidade em Michel de Montaigne e pretende pensar na possibilidade da paz em âmbito subjetivo, uma vez que aquele que tem a tranquilidade da alma, estado de plenitude almejado na filosofia desde sua fase mais remota, não lhe restam espaços de desejos para as disputas interpessoais. Desse modo, pode-se pensar na construção de acordos de paz em âmbito social. Temos como amparo para nossa reflexão as sábias palavras desse filósofo: “É em vão que evita a guerra quem não pode gozar a paz.” Significa dizer que, se a paz não emergir de um desejo subjetivo, seria vaidade tentar buscá-la numa dimensão intersubjetiva. Nesse aspecto, podemos entender o gozo da paz como um estado de tranquilidade do espírito e esse estado, subjetivo, portanto, é o que pode fomentar um cotidiano de paz em âmbito social.

Afinal, podemos propor uma pequena inversão na leitura da proposição do renascentista e sustentar, de igual modo, que quem goza a paz (ou a tranquilidade da alma) evita a guerra. Contudo, esse estado de elevação só pode ser acessado mediante o autoconhecimento, que, por sua vez, viceja a felicidade e a paz.

Linha 2: Ética e direitos humanos. A cultura de paz está intrinsecamente relacionada à prevenção e à resolução não violenta dos conflitos e ao respeito aos direitos humanos. A cultura de paz é cultura baseada em tolerância, solidariedade e compartilhamento em base cotidiana, uma cultura que respeita os direitos individuais e que se empenha em prevenir conflitos resolvendo-os em suas fontes, que englobam novas ameaças não militares para a paz e para a segurança, como exclusão, pobreza extrema e degradação ambiental.

Construir uma cultura de paz é um dos propósitos da Unesco que, em parceria com organizações não governamentais, órgãos públicos e Instituições de Ensino Superior que, em particular, buscam promover ações, por meio das atividades do Ensino, da Extensão e Pesquisa, no sentido de minimizar os efeitos da violência e promover uma cultura de paz nas relações interpessoais. Acredita-se ser possível reverter a tendência instalada em muitas comunidades e regiões, com elevado número de mortes por causas externas entre os jovens e por motivos, na grande parte das vezes, banais: ociosidade, que dá origem a muitos vícios; falta de opções em atividades esportivas, de cultura e lazer. Frisa-se, pois, que respeitar a vida, rejeitar a violência, ser generoso, ouvir a Outrem, preservar o Planeta e redescobrir a solidariedade são as palavras de ordem nas ações pensadas pela Unesco. Para atingir tal objetivo, a Unesco trabalha cooperando com os governos, com o Poder Legislativo e a sociedade civil, construindo uma imensa rede de parcerias, mobilizando a sociedade, aumentando a conscientização e educando para uma cultura de paz.

Desse modo, quando a Unesco afirma perseguir uma cultura de paz, percebe-se logo que a âncora dessa busca é a educação, pois a conquista da paz pressupõe, entre outros, o direito à educação. É por intermédio da educação que reside a esperança da formação de mentes verdadeiramente democráticas. Sob esse aspecto, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, assinada em 1948, em seu art. 26, estabelece que toda pessoa possui o direito à educação. A educação deve ter como objetivos o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. Ela deve promover a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e os grupos religiosos e raciais.

O desenvolvimento de uma cultura de paz, por meio de amplo acesso ao conhecimento, só poderá ser atingido mediante um processo educacional que valorize o sujeito em sua totalidade. A valorização do indivíduo, por sua vez, implica o

reconhecimento do outro, que não pode ser concebido *a priori* como objeto, significando, assim, um profundo respeito aos saberes, à inteligência e cultura do povo. Além desses aspectos acerca dos direitos humanos, pode-se ainda considerar que o estudo dos Direitos Humanos, no atual contexto, é de suma importância, uma vez que a Organização das Nações Unidas (ONU), desde a proclamação da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, vem encetando ações que visem a implementação destes direitos. E, por sua vez, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, órgão ligado diretamente à presidência da República Federativa do Brasil, foi criada especialmente para prestar assessoria direta e imediata à presidência da República, na formulação de políticas e diretrizes voltadas à promoção dos direitos de cidadania, dos grupos que compreendem a diversidade e promoção de sua integração à vida comunitária; para coordenar a Política Nacional de Direitos Humanos, de acordo com o Plano Nacional de Desenvolvimento Humano (PNDH); para articular iniciativas e apoiar projetos voltados para a proteção e promoção dos Direitos Humanos em âmbito nacional; para disseminar, educar, estimular os direitos, que devem ser apreendidos por todos os cidadãos. Ante o acima exposto, percebe-se que tais direitos não têm se efetivado, internamente, em virtude da falta de conhecimento e de instrumentos capazes de concretizá-los, e que há a necessidade de suscitar reflexão interdisciplinar sobre questões referentes aos Direitos Humanos, envolvendo especialmente a Filosofia, a Pedagogia, o Direito, a Sociologia e a Antropologia.

Nessa perspectiva, esta linha pretende, no decorrer das pesquisas e ações: a) elaborar um mapa dos documentos e das datas relevantes para a história dos direitos humanos; b) traçar os pontos de convergência entre a ética e os direitos humanos e a conexão entre direitos e deveres; c) investigar quais são as grandes dificuldades da valorização e da inflação dos direitos humanos na sociedade atual.

Contemplando esta segunda seção, tem-se dez capítulos que focam o tema da seção, direitos humanos e justiça. O primeiro capítulo intitula-se “Uma compreensão dos direitos humanos. Um ensaio para a afirmação do sujeito de direitos humanos”, de autoria de Paulo César Carbonari. Este texto nasce das reflexões construídas desde a prática de seu autor, Paulo César Carbonari e apresenta uma sistematização histórico-crítica dos direitos humanos. Ela é fruto da convergência de múltiplas vozes e práticas, mas também de oposição a muitas outras vozes e, não obstante não pretenda ser inédita nem inovadora, ela pretende sistematizar um desenho consistente, coerente e capaz, sobretudo, de consolidar o sujeito de direitos como núcleo ativo e conceitual. Com esta reflexão, o autor espera contribuir para que os sujeitos populares, aqueles e aquelas cujos direitos são historicamente negados, encontrem subsídios para seguir se afirmando como sujeitos de direitos.

O segundo capítulo é de autoria de Wellistony C. Viana e versa sobre “Filosofia dos direitos humanos”. O texto trata do problema filosófico da fundamentação dos Direitos Humanos, e constitui um dos temas mais atuais da ética contemporânea. Dar as razões últimas do porquê à pessoa humana, que deve ser respeitada, inclusive defendida através da força estatal, representa o maior esforço da ética filosófica para o diálogo internacional entre os Estados. Neste artigo, defende-se a posição de que Direitos Humanos não podem ser reduzidos a Direitos Civis. Os primeiros estão ligados de forma inerente à pessoa humana e, por isso, pertencem ao mundo moral e não apenas jurídico. O presente artigo deixa claro qual é o papel da filosofia nesta discussão e procura situar os Direitos Humanos em relação aos Direitos Civis.

O terceiro capítulo intitula-se “A efetividade dos direitos humanos e fundamentais em face de um Estado centralizador”, e foi escrito por Adir Ubaldo Rech. O texto busca argumentar que os direitos humanos e fundamentais são da essência e da natureza humana e se desenvolvem pela convivência na sociedade local. O Estado tem como objetivos primordiais, ao ser institucionalizado pela sociedade, reconhecer, positivizar esses direitos e, fundamentalmente, assegurá-los. A estrutura do Estado deve ser a mais próxima possível de onde o homem vive, para poder ser mais efetiva e eficaz na execução de políticas públicas, capazes de garantir direitos e a dignidade da pessoa humana. É efetivamente nas sociedades locais que os direitos devem ser reconhecidos e assegurados.

O quarto capítulo desta segunda seção intitula-se “A relação complementar entre lei natural e lei positiva”, e tem a autoria de Idalgo José Sangalli e Fabrício dos Santos Vieira. O capítulo tem o propósito de evidenciar a temática relacionada ao direito natural e perpassa diversas esferas do conhecimento, mas tem, além da filosofia, seu maior campo de atuação no direito, especialmente ao relacionar-se com a discussão sobre a justiça. Nesse ponto, a lei positiva, base de atuação do sistema jurídico, por vezes não apresenta a resposta para o caso concreto, por não haver adequação entre eles. Tem-se, então, iniciada a busca de uma solução supralegal, muitas vezes informada por princípios superiores ao direito e encontrada em conceitos definidos por certa uniformidade e universalidade, presentes na ideia de lei natural, largamente tratada pela tradição filosófica, especialmente em Tomás de Aquino.

O quinto capítulo articula-se a partir de uma pergunta muito importante, ao se considerar a paz, a saber: “É possível pensar a paz a partir de Hegel? Notas sobre a guerra e a paz em Hegel”, de autoria de Luis Fernando Biasoli. Este trabalho procura analisar o papel das guerras nos *Princípios da Filosofia do Direito* de Hegel, que ainda continua a ser um desafio para os estudiosos no campo das relações internacionais e na filosofia, quando, principalmente, busca-se uma fundamentação jurídica para os

conflitos bélicos ou as guerras entre povos e nações. Por meio de uma revisão de literatura, far-se-á uma análise crítico-filosófica do pensamento hegeliano sobre o significado das guerras para o filósofo de Berlim que defende: as nações devem, para sua autopreservação, estar preparadas para a guerra e, no limite, quando sua soberania estiver ameaçada, fazer valer-se de seu potencial bélico. Contudo, o significado de guerra, em Hegel, está muito além da simples banalização das guerras, pois não é qualquer tipo de ação bélica que pode encontrar abrigo no arcabouço teórico hegeliano. Como possíveis resultados têm-se: a guerra deve ser compreendida como um momento de efetivação dos Estados, quando estes não possuem mais nenhum meio que lhes possa garantir seu direito à liberdade mediada enquanto nação. O Estado suprassume a vida ética dos indivíduos e tem como missão, também, preservar a liberdade de seus membros. O ataque bélico de outras nações a um país não pode ser respondido de forma que deixe os cidadãos vulneráveis às atrocidades sanguinárias. Conclui-se que, em Hegel, o direito internacional, filosoficamente fundamentado, deve prever a guerra como um momento necessário na vida da formação dos Estados, como uma etapa necessária na busca de sua autonomia e de seu caminho, enquanto nação; contudo a paz social deve ser o horizonte último e maior da vida dos povos.

O sexto capítulo desta segunda seção intitula-se “O imperativo ético levinasiano: ‘tu não matarás’: a ética da alteridade como caminho à cultura da paz”, de autoria de Paulo César Nodari e Jéverson Boldori. O texto busca mostrar que Lévinas, ao estabelecer a ética como filosofia primeira, dando primazia na relação ética à relação com o outro, fundamenta uma proposta ética capaz de acolher o outro enquanto outro. O outro faz-se proximidade ética, e no face a face é despertado o desejo do encontro, do acolhimento, incumbindo-me de responsabilidade. Na epifania do rosto, funda-se o imperativo ético “Tu não matarás”. Na compreensão de Lévinas, o “Tu não matarás” é a primeira palavra do rosto. É uma ordem, um mandamento, que revela um convite radical de acolhimento, tornando inadiável o mesmo. No rosto fundamenta-se a dignidade da vida humana, marcado pela alteridade, pois o rosto do outro é fundamento da lei moral.

O sétimo capítulo, intitula-se “A justiça como possibilidade de virtude para as instituições no Brasil”, de autoria de Cesar Augusto Erthal. Este texto tem a intenção de buscar um momento de reflexão e investigação proporcionado pelas ideias de John Rawls, basicamente voltado à leitura de *Uma teoria da justiça*, cujo estudo torna-se quase inevitável para aqueles interessados em ética e filosofia política. A questão da justiça que buscaremos apresentar implica muito mais uma proximidade com o juízo de valor, ou a faculdade de julgar que já em Kant, na *Crítica do juízo*, incluía o sentimento, sendo, portanto, uma capacidade bem mais abrangente do que a dimensão da razão pura

e da razão prática. Ainda, em um momento bem mais conclusivo, pretendemos apresentar, a partir da fenomenologia de Edmund Husserl, uma contribuição do filósofo ao debate da justiça, se não com a pretensão de ser uma solução para alguns problemas relacionados ao tema em questão, mas, ainda assim, pela importância de uma reflexão frente às suas ideias.

O oitavo capítulo é de autoria de Thadeu Weber e Cleide Calgaro e intitula-se “Emancipação e autonomia dos beneficiários do Programa Bolsa Família e a teoria da justiça de John Rawls”. O trabalho avalia o Programa Bolsa Família e a teoria da Justiça de John Rawls, e se há uma emancipação humana e autonomia dos beneficiários desse programa na sociedade brasileira. No Programa Bolsa Família, existe uma preocupação que objetiva a elevação da renda e as condições de bem-estar da população “menos favorecida”, levando à emancipação e a autonomia. Mas isso somente ocorre quando se observa a condição anterior dos beneficiários, uma vez que não possuem autonomia nem se emancipam, se comparados com as classes “mais favorecidas”. Mostra-se que a teoria rawlsiana traz uma preocupação com os sujeitos “menos favorecidos”, que necessitam de benefícios e de inclusão social na sociedade brasileira. Mas, fica a advertência: o programa não é um fim, mas um meio de reduzir a vulnerabilidade social dos “menos favorecidos”.

O nono capítulo intitula-se “A desobediência civil como direito no Estado Democrático de Direito”, de autoria de Rafaela Borges Gomes, Patrícia Borges Gomes Bisinella e de Ulisses Bisinella. O texto tem por objetivo a apresentação da Desobediência Civil como um mecanismo disponível no Estado Democrático de Direito, que possibilita o não cumprimento de leis injustas, mecanismo que se torna um Dever Moral categórico na busca por justiça. A fim de atingir este objetivo, define-se primeiramente o Direito, tanto do ponto de vista jurídico como filosófico, a fim de alcançar a devida abrangência necessária para o conceito. O Direito, independentemente de suas definições, deve ser um sistema que garante a realização da justiça, definida pelos seus efeitos na garantia de Direitos e na Exigência de Deveres. Na medida em que o processo de sociabilidade do cidadão é feito no Estado, este deve ser democrático, garantindo uma simetria entre direitos e deveres. Quando estes não estão adequadamente equilibrados, surge a Desobediência Civil, como uma ferramenta para superar e criticar leis injustas, mesmo que não expresso de modo escrito.

O último capítulo, encerrando a segunda seção, e compondo o décimo capítulo, trata de “Habermas: sobre direito e democracia”, e foi escrito por Keberson Bresolin e Monique Cunha de Araújo. O texto possui a pretensão de examinar algumas das principais teses de Habermas na obra, *Facticidade e validade*, principalmente, no que diz respeito à nova compreensão do papel do direito nas sociedades modernas,

lembrando que, na obra *Teoria da ação comunicativa*, o mundo da vida é visto como o elemento fundamental para a integração e estabilização da sociedade, atribuindo, por vezes, ao direito, o papel de colonizador do mundo da vida. Essa perspectiva muda na obra *Facticidade e validade*, pois desloca para o direito o papel primordial da integração social, já que não podemos mais contar com ordens metassociais e metajurídicas, para organizar e sustentar uma sociedade plural e complexa.

Linha 3: Cidadania, meio ambiente e sustentabilidade. Nos dias atuais, constata-se a urgência do compromisso do ser humano assumir a vida do ambiente, no qual ele está imerso em situação vital e em diálogo permanente, por meio do conhecimento, quer da vida comum, quer da ciência, quer de sua ação e reação, quer natural, espontânea, quer voluntária e reflexa. O ser humano, situado no mundo, é capaz de ciência. A ciência possui um valor positivo para o homem, porque corresponde à tendência espontânea e ao desejo natural de conhecer o mundo em que está mergulhado e às inúmeras questões que o circundam em toda parte. Para tanto, urge ter em conta os dois extremos que podem delinear-se neste quesito. De um lado, há os que exaltam a ciência como a única fonte legítima de conhecimento e o único instrumento capaz de esclarecer todos os problemas do mundo e todos os enigmas do ser humano. De outro lado, há os que negam o valor e a própria possibilidade da ciência e sua relevância no cenário hodierno, contribuindo, por conseguinte, para as posições extremadas do puro empirismo, fenomenismo e neopositivismo, dominantes em algumas das várias correntes da epistemologia contemporânea.

Entre esses dois extremos situam-se uma posição mais equilibrada. É o reconhecimento do valor humano das ciências, do ponto de vista teórico e prático. É a consciência de seus limites e de suas carências. Ao reconhecer as limitações intrínsecas a todo conhecimento humano e, em particular, à ciência experimental e à matemática, é preciso reconhecer que a ciência permite uma progressiva descoberta das forças e leis que regulam o curso dos fenômenos. E desse modo a ciência já constitui em si mesma um fim nobre e digno do ser humano na sua atividade cognoscitiva e na contemplação. É preciso, então, por um lado, reconhecer que a ciência permite, por assim dizer, uma progressiva penetração nas questões e nos problemas do mundo e da natureza, mas, por outro lado, trata-se de rejeitar uma cultura e uma civilização limitadas e circunscritas, tão somente, à esfera da ciência e da tecnologia. (SOARES; KÖCHE, 2014).

Nesse sentido, a cultura e a civilização precisam promover a vida do ser humano integralmente. “O bem comum pressupõe o respeito pela pessoa humana enquanto tal, com direitos fundamentais e inalienáveis orientados para o seu desenvolvimento integral.” (PAPA FRANCISCO, 2015, n. 157, p. 95). Em outras palavras, assume-se que cultura e civilização não podem, é certo, identificar-se, pura e simplesmente, com a

ciência, uma vez que a excessiva pretensão do cientificismo reduz os valores humanos quase que unicamente à ciência. Portanto, faz-se relevante tomar em consideração, entre outros fatores, os elementos propriamente humanísticos, desenvolvidos na arte, na literatura, nas tradições e nos costumes dos povos, fatores volitivos e efetivos, psicológicos e pedagógicos, filosóficos, morais, religiosos, políticos, econômicos. Numa palavra, é preciso promover um humanismo integral. “Não se pode exigir do ser humano um compromisso com o mundo, se ao mesmo tempo não se reconhecem e valorizam as suas peculiares capacidades de conhecimento, vontade, liberdade e responsabilidade.” (PAPA FRANCISCO, 2015, n. 118, p. 75).

Que a técnica, fruto direto da ciência e das suas aplicações, penetrou e transformou profundamente nosso mundo em todos os seus aspectos é um fato facilmente constatável. E isso deve constituir-se em objeto de especial consideração para ser possível uma apreciação justa de seu valor. O ser humano é guiado, na sua ação, pela razão, mediante a qual lhe possibilita conhecer os fins e os meios que a eles conduzem. Por meio da razão, ao ser humano é possível conhecer os meios que possibilitam o fim desejado e, também, modificar a ação, se necessário, segundo as necessidades e as circunstâncias. Nesse sentido, ainda que se possa afirmar que o progresso da ciência e da tecnologia precisa estar em congruência com o progresso e a promoção do ser humano integral, fomentando, por conseguinte, um olhar globalizante e uma consciência crítica, a fim de perceber os bens proporcionados, tanto pela ciência como também pela tecnologia, faz-se urgente, por outro lado e, simultaneamente, aguçar, também, a consciência e o olhar críticos diante das possíveis ameaças e dos riscos, eventualmente, ocasionados pela ambição humana desmedida. “Se o ser humano se declara autônomo da realidade e se constitui dominador absoluto, desmorona-se a própria base da sua existência [...]” (PAPA FRANCISCO, 2015, n. 117, p. 74).

À luz do cenário que se vislumbra, cabe traçar alguns elementos imprescindíveis à educação no processo da educação à cidadania planetária. De início, chama-se a atenção para o aspecto de que a educação não se dá de uma vez por todas, ou seja, não é um momento determinado e isolado da vida em sua totalidade. É um processo complexo, especialmente, nos tempos difíceis e de muitas incertezas como o que hoje vivenciamos. (JARES, 2007, p. 11). É o processo fascinante, sedutor e provocador de ensinar e aprender a pensar, a pesquisar, a dialogar, a viver, a conviver e a responsabilizar-se. A responsabilidade é valor intransferível de e para cada ser humano. “A educação tem, portanto, um fim determinado como conteúdo: a autonomia do indivíduo, que abrange essencialmente a capacidade de responsabilizar-se.” (JONAS, 2006, p. 189). A educação, por conseguinte, quando vista como processo permanente de formação, coloca o ser humano em processo contínuo de gênese para a humanidade livre e responsável.

Por fim, acena-se e chama-se a atenção para a responsabilidade e para o compromisso inadiável de cada um com o esclarecimento, a formação e a prática cidadã. Cidadania é o conjunto de direitos e obrigações que cada cidadão tem, enquanto presença no mundo, presença com os outros e presença para si, por um lado, com a sociedade na qual vive, com o Estado, e, por outro lado, com a sobrevivência e a continuidade da vida de todo o Planeta. Nesse sentido, deve-se assumir com responsabilidade o compromisso de uma educação para a cidadania, que não seja só local, mas universal, capaz de vencer as barreiras do “localismo provinciano”. (CORTINA, 2005, p. 193). É preciso aprender que nada do que acontece pode ser alheio e indiferente a alguém. Essa tarefa é responsabilidade de cada um e, portanto, de todos, porque ninguém pode realizar essa tarefa no lugar de outrem. Sendo assim, as instituições de ensino nessa perspectiva cidadã têm uma função imprescindível. Cabe-lhes, entre outras funções, serem formadoras da inteligência, dispensadoras da cultura; darem a cada ser humano os saberes e os conceitos que lhe permitam chegar a uma palavra responsável, a um discurso coerente, e a uma reflexão livre e aberta. (ROBINET, 2004, p. 297). “Educar é essencialmente educar para a liberdade.” (MULLER, 2006, p. 75). Para concluir, afirmamos, por conseguinte, que essa tarefa é inadiável e imprescindível a cada cidadão em particular, mas também de todos, em conjunto, e das diversas instituições existentes, especialmente, as educacionais, uma vez que, segundo Jonas: “Guardar intacto tal patrimônio contra os perigos do tempo e contra a própria ação dos homens não é um fim utópico, mas tampouco se trata de um fim tão humilde. Trata-se de assumir a responsabilidade pelo futuro do homem.” (JONAS, 2006, p. 353).

Nesse sentido, é preciso assumir o princípio inspirador de um novo paradigma de convivência responsável. (BOFF, 1999, p. 33). Representa, por conseguinte, uma *atitude* de ocupação, preocupação, de responsabilização e envolvimento *afetivo* e efetivo de cada ser humano consigo próprio, com o outro, com o mundo que o cerca e com a totalidade da existência humana. Significa, numa palavra, uma nova maneira de ser, de estruturar-se, de dar-se a conhecer e de responsabilizar-se diante de tudo e de todos. Nessa perspectiva, esta linha de pesquisa pretende: a) pesquisar os aspectos fundamentais que caracterizam o direito à cidadania, tanto em seu nível de pertença nacional como também em seu nível de pertença ao que se pode conjecturar como cidadania planetária; b) investigar os problemas ambientais em estreita relação com o projeto de globalização do mercado e a crescente exclusão e pobreza da população, que não conta para a ideologia do capital; c) promover uma revisão das nossas atitudes, dos comportamentos e das normas morais, a fim de pensar um projeto de vida no mundo sustentável para a nossa geração e à vindoura.

A terceira seção deste texto contempla a terceira linha de pesquisa do *Observatório de Cultura de Paz, Direitos Humanos e Meio Ambiente* e traz o foco em meio ambiente e sustentabilidade e está composto por sete capítulos. O primeiro capítulo intitula-se “O consumo e a violência simbólica causada pelo mercado através da mídia e do marketing na sociedade moderna”, sendo de autoria de Agostinho Oli Koppe Pereira e Cleide Calgaro. O capítulo pretende discutir as principais questões que envolvem o consumo na sociedade moderna e a possibilidade da geração de uma violência, em seu sentido simbólico, que advém da mídia e do marketing. Nessa mesma seara, pretende-se esclarecer os porquês dessa violência simbólica influenciar, substancialmente, a vida do consumidor. Assim, questiona-se a sociedade moderna, que instaura-se sobre vulnerabilidades sociais e pela já denominada violência simbólica, que é trazida pelo adestramento do cidadão pela mídia ideologicamente direcionada para a criação de um contexto consumista, onde surgem, também, os neoanalfabetos que, dentro de um mundo onde a informação é abundante, não conseguem entendê-la e, muito menos, dela se apropriarem.

O segundo capítulo do presente estudo, intitulado “Uniforme escolar: diversos significados até a chegada à sociedade de consumo”, de autoria de Cláudia M. Hansel e de Suzana Damiani trata do uso uniforme escolar, tendo por objetivo demonstrar as funções atribuídas a ele, bem como mostrar que os jovens, ao mesmo tempo em que se diferenciam entre si, procuram se igualar com os integrantes de grupos com os quais se identificam, usando penteados, vestimentas e acessórios próprios. Em uma sociedade de consumo, os objetos adquiridos possuem um significado não só material, mas simbólico. Para esta investigação foi utilizada pesquisa bibliográfica, orientada por estudiosos como Simmel, Bordieu e Bauman.

O terceiro capítulo intitula-se “A importância da beleza na vida das cidades”, de autoria de Juan Carlos Mansur Garda, e trata do tema da vida do ser humano nas cidades, argumentando que todo ser humano é um “fazedor” de cidades, que se integra na comunidade não apenas para satisfazer necessidades materiais, senão para relacionar-se com outros seres humanos e desenvolver atividades que lhe permitam cumprir sua vocação existencial. O autor articula a tese de que nas cidades habitam pessoas nas quais se entrelaçam interesses particulares, interesses de grupos cuja finalidade maior é também desenvolver o bem comum. Mostra-se, pois, que a cidade é o lugar no qual se busca realizar desejos e alcançar ideais mediante acordos e vínculos comunitários. Em sendo assim, argumenta o autor, não é vã associar as utopias a espaços e às cidades, uma vez que elas são os esforços de sua possível realização vital.

O quarto capítulo é de autoria de Jesús Manuel Araiza e parte desta pergunta: “O causador da mudança climática é o homem ou a natureza?” O capítulo tem o intento de

analisar, a partir do tratado sobre a *Meteorologica* de Aristóteles, se as causas do aquecimento global e da mudança climática estão no ser humano, ou no processo de transformação do universo inteiro. Segundo o autor, se, por um lado, não é possível afirmar com toda certeza que o ser humano seja ele mesmo o causador do aquecimento global, por outro, é possível afirmar que o ser humano é responsável pelo cuidado do meio ambiente e capaz de evitar guerras, a contaminação do ar e da água e, por conseguinte, capaz de evitar que o Planeta converta-se em um imenso depósito de lixo, e que os biomas terrestres e aquáticos sejam destruídos.

O quinto capítulo intitula-se “O meio ambiente como direito fundamental: ressignificando a educação ambiental” e tem a autoria de Marcia Maria Dosciatti de Oliveira, Michel Mendes e Marina Dosciatti de Oliveira. Os autores argumentam que a educação ambiental é um processo de formação humana, voltado à construção de valores, habilidades e relações entre natureza e sociedade. Trata-se, pois, de evidenciar a urgência da ressignificação acerca da forma como se entende o conceito de educação ambiental. Nesse sentido, segundo os autores, se as atitudes em relação ao mundo se tornarem mais humanizadas, respeitando cada ser humano inserido na sociedade, convivendo de forma harmoniosa com a natureza, sem promover impactos ambientais e gerar violência, haverá sim uma esperança a um meio ambiente ecologicamente equilibrado a proporcionar uma qualidade de vida, garantindo os direitos fundamentais de cada ser humano, respeitando o preceito da dignidade da pessoa humana.

O sexto capítulo intitula-se “Do imperativo categórico kantiano ao princípio da responsabilidade jonaseano” de autoria de Fernanda Prux Susin. No contexto contemporâneo, a ciência e a técnica passaram a exigir um novo horizonte de responsabilidade, pois a intervenção tecnológica vem danificando a natureza e o próprio ser humano, podendo levá-los à extinção. O avanço da deterioração ambiental se mostra mais intenso, e esta deterioração não é produto da fatalidade, pois o homem é o principal agente e este problema afeta a sociedade e está diretamente relacionado com a conduta humana. Atualmente se faz necessário ampliar o conceito de ética enquanto condutas e ações humanas em seu meio social para condutas e ações também relacionadas à natureza. Uma referência filosófica acerca da ética ambiental é Hans Jonas, que apresenta o princípio da responsabilidade como um imperativo ético. Este quinto capítulo visa apresentar uma breve exposição acerca do imperativo categórico de Kant e o princípio da responsabilidade de Jonas, evidenciando algumas diferenças entre essas duas importantes abordagens éticas.

O sétimo e último capítulo desta terceira seção e, também, deste *e-book*, intitula-se “Ética da responsabilidade e a justiça intergeracional. Um diálogo entre Jonas, Weiss, Guardini e o Papa Francisco”, de autoria de Paulo César Nodari. O autor, consciente do

sério e complexo problema da crise ambiental que assola os tempos hodiernos, ensaia uma tentativa de diálogo entre o embasamento teórico de Hans Jonas, no que diz respeito à viabilidade e plausibilidade da *ética da responsabilidade*, por um lado, com o referencial teórico da ideia de *justiça intergeracional*, por outro lado, por conta, justamente, do que se pode denominar de aquecimento reflexivo e discursivo do problema da crise ecológica hodierna. Do cuidado da casa comum não se admite mais a declinação de tal preocupação e cuidado, tanto no que se refere ao âmbito pessoal como também ao âmbito da política governamental. Buscando, pois, levar a cabo tal propósito, busca, em um primeiro momento, traçar as linhas gerais da *ética da responsabilidade*, a partir do embasamento teórico de Jonas, para que, em um segundo momento, a partir da Carta Encíclica, *Laudato Si'*, seja possível tomar em consideração algumas ideias centrais do Papa Francisco. Na segunda parte de sua reflexão, tenta explicitar a tese de que um dos referenciais teóricos de embasamento da *Laudato Si'*, além da Sagrada Escritura e do Magistério da Igreja, é Romano Guardini. O Papa Francisco explicita com muita clarividência sua opção teórica por Guardini, à luz do livro, *O fim da idade moderna* e, mais especificamente, a partir da tese do “poder” que o ser humano detém, pois ele não se dá conta e não tem clareza sobre o seu próprio poder. Então, segundo o autor, se, por um lado, evidencia-se, explicitamente, na referida Carta Encíclica, o embasamento teórico a partir da tese central de Guardini, por outro lado, pode-se, muito provavelmente, sustentar a tese segundo a qual outro referencial teórico imprescindível para a análise e compreensão da *Laudato Si'* é Weiss, sobremaneira, no que diz respeito à concepção de *equidade intergeracional*, ainda que a referência indicativa direta não apareça nem seja explícita na Carta Encíclica do Papa Francisco. Buscar-se-á, portanto, na segunda parte desta reflexão, traçar algumas ideias gerais tanto de Guardini (explicitamente) como de Weiss (implicitamente), presentes na *Laudato Si'*, uma vez parecer plausível a aproximação teórica de ambos, no que diz respeito à concepção de *justiça intergeracional*.

Espera-se com a sistematização destas reflexões auxiliar na colocação do problema que nos envolve atualmente e, por sua vez, na conscientização de que a responsabilidade recai a cada um de nós em particular e, também, a cada associação e a cada grupo e comunidade que queira denominar-se humana.

Uma muito boa leitura!

Caxias do Sul, 23 de outubro de 2015.
Prof. Dr. Paulo César Nodari

Referências

- BAUMAN, Z. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1999.
- BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco: discutindo as relações sociais*. São Paulo: Ática, 2002.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOFF, Leonardo. *O cuidado necessário*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BOFF, Leonardo. *Saber cuidar. Ética do humano: compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9.394/1996.
- BRIGHENTI, Agenor. *A Igreja perplexa: as novas perguntas, novas respostas*. São Paulo: Paulinas, 2004.
- CAPRA, F. *As conexões ocultas*. São Paulo: Cultrix, 2002.
- COMPARATO, F.K. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 2001.
- CORTINA, Adela. *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*. São Paulo: Loyola, 2005.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. *Direitos humanos e cidadania*. São Paulo: Moderna, 2001.
- DE SOUZA, Herbert; RODRIGUES, Carla. *Ética e cidadania*. São Paulo: Moderna, 1994.
- EAGLETON, Terry. *O problema dos desconhecidos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- FRANKL, V. *Fundamentos antropológicos da psicoterapia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GUIMARÃES, Marcelo Rezende. *Educação para a paz: sentidos e dilemas*. 2. ed. Caxias do Sul: Educs, 2011.
- HABERMAS, J. *A inclusão do outro*. São Paulo: Loyola, 2005.
- HUNT, Lynn. *A invenção dos Direitos Humanos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- JARES, Xesús R. *Educar para a paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas Athena, 2007.
- JONAS, Hans. *O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para uma civilização tecnológica*. Rio de Janeiro: PUC Rio, 2006.
- JONAS, Hans. *Técnica, medicina e ética: sobre a prática do princípio responsabilidade*. São Paulo: Paulus, 2013.
- KÖCHE, José Carlos; VEIGA, Itamar Soares. In: TORRES, João Carlos Brum (Org.). *Manual de ética: questões de ética teórica e aplicada*. Petrópolis: Vozes; Caxias do Sul: Educs, Rio de Janeiro: BNDES, 2014. p. 510-531.
- LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Escritos de Filosofia II: ética e cultura*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1993.
- LOEWE, Daniel. *Multiculturalismo e direitos culturais*. Caxias do Sul: Educs, 2013.

MORIN, E.; CIURANA, R.; M. R. D. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana*. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, Edgar. *Rumo ao abismo?: ensaio sobre o destino da humanidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

MULLER, Jean-Marie. *Não-violência na educação*. São Paulo: Palas Athena, 2000.

PAPA FRANCISCO. *Carta Encíclica do Sumo Pontífice: Laudato Si'. Louvado sejas*. Sobre o cuidado da casa comum. São Paulo: Paulus; Loyola, 2015.

PELIZZOLI, Marcelo L. *Homo ecologicus: ética, educação ambiental e práticas vitais*. Caxias do Sul: Educ, 2011.

RIFKIN, Jeremy. *O fim dos empregos: o contínuo crescimento do desemprego em todo o mundo*. São Paulo: M. Books, 2004.

ROBINET, Jean-François. *O tempo do pensamento*. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo cultural*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SEÇÃO I

EDUCAÇÃO E CULTURA DE PAZ

Capítulo 1

Sentido de viver e aprender: reflexões sobre cultura de paz e educação¹

Eliana Maria do Sacramento Soares*

Jane Rech**

Rosane Kohl Brustolin***

O que pretendemos

Apresentamos nossas ideias com o propósito de refletir sobre ambientes de aprendizagem baseados em práticas, que possam ter como premissa a convivência num estar juntos, a partir do respeito mútuo e da inteireza, e da qual emerge a aprendizagem e também o convívio entre professores e estudantes imbuídos de presença e do desejo de conhecer.

Para respaldar esse convite, valemo-nos da *Biologia do Conhecer*, que entendemos oferece conceitos que favorecem isso, pois toma a experiência como domínio do conhecer impregnado pela emoção, aceitação de si e do outro, de forma que somos, em nossa corporeidade, agentes da interação mútua. Disso podem surgir alternativas para pensarmos ambientes educativos que favoreçam a educação para a paz e que também abranjam a dimensão espiritual.

O cenário contemporâneo e as práticas educativas

A interdependência entre as nações, a conformação de novos mapas econômicos, os movimentos migratórios entre países, a crise ambiental, para citar alguns contextos da sociedade humana atual, emergem a partir do domínio criado pelos sujeitos no mundo, conscientes ou não de que fazem isso, ao tomarem decisões, muitas vezes baseadas apenas no fazer e no ter. Morin (2011) e Bauman (1999) fazem referência a esse cenário, destacando o avanço nas comunicações interpessoais, propiciado,

¹ O presente artigo é baseado no texto “Reflexões para uma educação impregnada de vida”, das mesmas autoras, aprovado no II Encontro Internacional Educação e Espiritualidade: “Desenvolvimento humano: sentidos e práticas educativas para a formação”, realizado em Recife, de 3 a 5 de novembro de 2014.

* Bacharel, licenciada e mestra em Matemática pela Universidade Estadual de Campinas, SP, e doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, SP. Professora e pesquisadora no Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação na Universidade de Caxias do Sul (UCS). Participa de projetos de pesquisa em temas relacionados à formação docente no contexto da cultura digital; artefatos digitais e processos educativos e tecnologia digital, cognição e subjetividade, educação e Cultura de Paz. *E-mail*: emsoares@ucs.br

** Doutorado em Comunicação Social pela PUCRS. Doutorado-Sanduiche em Comunicação pela Université Stendhal Grenoble 3 (França 2005). Mestrado em Ciências da Comunicação – Processos Midiáticos pela Unisinos. Especialização em Administração em Marketing pela Universidade de Caxias do Sul (UCS) e Graduação em Comunicação Social - Relações Públicas pela UCS (1988). É professora titular no Centro de Ciências da Comunicação e pesquisadora no Núcleo de Pesquisa Comunicação, Cultura e Sociedade na UCS. *E-mail*: jrech2@ucs.br

*** Mestra em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Possui Graduação em Licenciatura Plena em Matemática. *E-mail*: rosanebrustolin@yahoo.com.br

principalmente, pelos recursos digitais disponíveis. Se olharmos para esses contextos desde uma perspectiva do ser, percebe-se que nós, seres humanos, nunca estivemos tão fragmentados, no sentido de estarmos vivendo distantes de nossa essência. Na maioria das vezes, nos vemos atuando em função das tarefas a cumprir sem nos conectarmos com nossos desejos e sentidos internos. De forma, até incoerente, vivemos num individualismo que nos levou ao isolamento de nossos semelhantes. Mas, a despeito do enorme potencial de comunicação que criam, esse isolamento emerge a partir da forma como as relações humanas estão se constituindo.

A competitividade do mercado global levou-nos a atuar na lógica do consumismo desenfreado, que, em muitas situações, tornou-nos adversários em potencial entre nós mesmos. O consumismo, como bandeira da sobrevivência do sistema capitalista, baliza a exploração dos recursos naturais sem pensar nas suas consequências e, no contexto da formação humana, sobrepõe o *ter* ao *ser*. O que nos leva longe de nosso centro, do nosso sentir. Diante disso, podemos inferir que muitos vivem uma vida desarticulada de seu ser interior, mais atentos às aparências, que nos levam a desencontros que são disfarçados, muitas vezes, pela busca desenfreada por ter cada vez mais, como se isso desse conta de preencher o vazio interno. Retomando nossas palavras, estamos fragmentados de nossa essência, como ser humano, e pior, sem que, na maioria das vezes, isso seja consciente. Entende-se por consciência experimentar com presença e com atenção, na linha do que propõem pesquisadores como Senge et al. (2007), Whaetley (2006a, 2006b), Jaworski (2014), Capra e Luisi (2014) e Varela et al. (2003).

Podemos inferir que esse cenário reverbera no ambiente escolar e acadêmico, onde o individualismo, a disputa e a competição permeiam o espaço escolar. Isso pode ser visto no modo como são cumpridos rituais acadêmicos, nos diferentes níveis de escolaridade: currículos, prazos e agendas. Gadotti (2000) afirma que, em geral, as escolas baseiam-se na competição sem solidariedade, na qual o sistema avaliativo, fundamentado, principalmente, em notas advindas de provas baseadas em conteúdos, evidencia uma concepção do processo avaliativo focado na competitividade. Recompensas e prêmios, como estímulos externos, não constroem a autonomia do fazer pautado pela consciência. No entendimento de Maturana (1998, p. 75), “não existem a competição sadia nem a disputa fraterna”. Todavia, hoje, na maior parte das escolas, vive-se uma cultura de competição. Esse contexto favorece o tensionamento e é pouco propício à solidariedade e à convivência em respeito e em harmonia.

O processo educativo, quando focado na lógica da competição e da disputa é, conseqüentemente, de desrespeito às individualidades e à diversidade. Aliada a outros fatores que se encontram fora e dentro da escola, tais como violência, desestruturação familiar, dependência química, competição, perda de vínculos, temos uma juventude

desencantada do mundo. (PELLANDA, 2009). Na recursividade das relações, os processos educativos vigentes contribuem para a emergência ou o fortalecimento desses fatores na sociedade, na medida em que endossam a competição e a fragmentação pela própria forma como está organizada. Forma esta baseada principalmente num saber desvinculado da vida. O que se vê, então, são estudantes muitas vezes entediados, que não encontram sentido para o seu processo de aprender, pois não estão vendo sentido para seu viver. Esse aborrecimento é “uma emoção própria de uma cultura que orienta as crianças a buscar o sentido da vida nas coisas, na contínua alienação de uma busca interminável”. (PELLANDA, 2009, p. 95). Isso também tem consequências na forma como os estudantes convivem com os outros, como tratam o meio onde vivem, no modo como se relacionam com o consumo, enfim, como configuram seu domínio de viver, alienando-se de si ao não ver sentido para sua existência por, justamente, sentirem-se separados do todo.

Nesse contexto, conforme estamos abordando, o aprender não é visto como processo, mas como fim em si mesmo, determinado pela finalidade de atender à avaliação que, na maioria das vezes, se enquadra numa perspectiva imediatista e fragmentária. Tudo que pode ser apreendido é tratado como objeto cognoscível que não sofre influência do ser aprendente, o qual, sob essa ótica, transforma-se em objeto do aprender, visto e tratado também como objeto, alienado de si e distante de atuações autônomas. Dito de outra forma, meninos e meninas chegam a uma escola dada *a priori*, para serem formatados, a fim de viverem e produzirem num mundo pronto, que lhes cabe conhecer, num desempenho previsto em sistemas avaliativos classificatórios e excludentes. Essa forma deu e ainda tem dado resultados relevantes, em muitos casos. Não podemos desmerecer o que foi feito e que foi legítimo em seu contexto e momento. No entanto, na contemporaneidade, com demandas de diversas ordens, isso precisa ser revisado, ressignificado.

Outro aspecto que fortalece a individualidade e a fragmentação, no contexto escolar, é a maneira como se configura o viver do estudante em seu espaço. Ele atua de forma solitária, mesmo estando em grupos, pois sua forma de atuar muitas vezes não acontece desde sua interioridade, mas para cumprir rituais e apresentar atitudes que o levem a ser aceito pelos seus pares, pelo outro. Agindo assim, cada um repete, na forma de acolher o outro, a mesma indiferença com que é acolhido.

A organização escolar, sua intencionalidade, seus currículos, programas, as práticas pedagógicas nem sempre levam em conta a subjetividade de estudantes que trazem sua história, sua estrutura singular. Seria desejável pensar em estratégias e intervenções pedagógicas, baseadas em respeito e aceitação desse sujeito, considerando-o a partir de seu lugar e de sua história. Cada sujeito é único e se constitui no devir da

convivência com os outros. Como tal, deveria ser tratado no cotidiano dos processos educativos. Essa é uma das premissas fundamentais que poderia dar sentido ao educar, caso este fosse trabalhado como processos e relações ao invés de objetos, tratando a realidade em seu devir. (PELLANDA, 2009).

Morin (2003), ao considerar a educação numa abordagem planetária, afirma que essa deveria ser pautada pela emergência de uma sociedade-mundo, caracterizada pelo protagonismo de cidadãos comprometidos criticamente com a construção dessa civilização planetária. Entretanto, o mesmo autor afirma que essa sociedade-mundo ainda não chegou a nascer dada sua complexidade multidimensional.

Desde essas considerações, podemos dizer que o espaço educativo, na maioria das vezes, está permeado por tensionamentos, muitos dos quais podem ser entendidos como interações destrutivas, controladoras e julgadoras. Negar o outro denota julgamento, o que pode ser entendido como ausência de empatia, quando o sujeito não consegue colocar-se no lugar do outro, tentando entender o ser que nele habita e aceitando-o como legítimo outro. Essas interações, por sua vez, desencadeiam mais ações destrutivas, alimentando o fluxo num caminho de desorganização e de sofrimento, que se configura em desencontros. Assim, é produzido sofrimento na escola: professores sofrem por não entenderem os alunos e alunos sofrem por não se fazerem entender, mas também não entendendo seus professores, tanto no aspecto cognitivo – conhecimentos, conteúdos – quanto no aspecto humano – modo de viver, opções de vida próprias de seres que são de gerações diferentes. Compreendemos essa falta de entendimento como uma via de duas mãos, que se encontra na solidão de ambos os grupos, na competição vigente nas escolas, no individualismo que alimenta essa solidão.

Tudo isso gera um entendimento generalizado de que a escola é incompetente e ineficaz para educar sujeitos de nosso tempo, gerando sofrimento para ambos os coletivos, professores e alunos. Pellanda (2009) pauta esse sofrimento em aspectos como a conduta de alunos que, muitas vezes, são tachados de preguiçosos ou indisciplinados, porque manifestam seu aborrecimento e falta de sentido nas tarefas propostas, através do não cumprimento das mesmas. O aborrecimento é emoção própria de uma cultura que orienta as crianças a buscarem o sentido da vida nas coisas, na contínua alienação na busca interminável. Essa constante busca de sentido, muitas vezes se manifesta na forma de sofrimento, que pode se expressar em múltiplos modos, tais como: desânimo, indiferença, aborrecimento, alienação, revolta, raiva, agressividade, passividade, dentre outras. Nessas circunstâncias, parece que as expressões de sofrimento referem-se ao desencanto de um fazer sem sentido, possível gerador de uma cisão entre o aprender e o viver.

Um itinerário teórico para repensar a interação desses cenários: a **Biologia do Conhecer**

Sob nosso ponto de vista, a Biologia do Conhecer oferece conceitos que constituem uma alternativa para entender o cenário considerado anteriormente e pensar em processualidades que possam desencadear transformações e mudanças, no sentido de lidarmos com o que se apresenta.

Esse arcabouço teórico considera que as modificações, mudanças de fase, acontecem quando existe um processo de acoplamento (autopoiético), que desencadeia movimentos de auto-organização, que, por sua vez, modificam a dinâmica do sistema (ser). Dito de outra forma, para o sistema operar de modo diferente, ele tem que mudar sua organização, sua dinâmica. Para isso, ele precisa ser perturbado e aceitar essa perturbação, no sentido dessa perturbação desencadear um processo interno de coordenações de ações recursivas, que levam a uma mudança estrutural, ou seja, o acoplamento estrutural. (MATURANA; VARELA, 1997; CAPRA; LUISI, 2014).

O conceito de complexidade é uma das bases da Biologia do Conhecer e emerge do movimento da auto-organização, que é uma proposta para ultrapassar o modelo dualista de entendimento da vida e do mundo, muitas vezes focado na objetividade e não nas relações e nas subjetividades. Advindos de diversas áreas do conhecimento, os estudiosos que a conceberam estruturaram as ciências complexas a partir do holismo epistemológico, tratando questões de funcionamento interno dos sistemas complexos dos princípios de auto-organização e de recursividade, evidenciando uma lógica circular de entendimento da realidade, em contrapartida à lógica linear pautada na dualidade causa e efeito. (PELLANDA, 2009).

Na esteira da complexidade, surge a Segunda Cibernética, na qual as contribuições de Foerster (1996 apud PELLANDA, 2009) agregam novos elementos à discussão, com a inclusão do observador no sistema observado. Em decorrência, Maturana e Varela (1995, 1997) fundam a teoria denominada Biologia do Conhecer ou Biologia da Cognição que, aprofundando e complexificando os estudos de Foerster, ampliam o olhar sobre a ontogenia dos seres cognoscentes. Focada sobre processos e fluxos, ao invés de estados e coisas, a abordagem a partir do caos prioriza o devir, o conhecer a partir do viver e a auto-organização dos seres.

Nesse contexto teórico, propomos a *autopoiese* (MATURANA; VARELA, 1995, 1997), como fio condutor de nossa concepção de processos educativos inovadores. Esse conceito rompe a lógica linear de entendimento da vida e fundamenta uma lógica circular para esse entendimento: os organismos vivem numa circularidade onde produzem a si mesmos e são produzidos pelo meio. O termo provém dos vocábulos gregos *auto* (por si) e *poiesis* (produção). Pensado, em sua gênese, no contexto da

biologia para a dinâmica celular, a autopoiese postula que os organismos vivos estão organizados de tal forma, que o resultado de suas relações com o meio no qual vivem produz novamente os mesmos componentes, o que leva ao fechamento do sistema: o meio não é instrutivo ou determinante, mas desencadeador de auto-organização. A ampliação do conceito para os processos de viver constrói a noção de que não existe um mundo externo objetivo, que independa da ação do sujeito, que, por sua vez, vive e conhece ao mesmo tempo. Este mundo emerge simultaneamente à ação e à cognição do sujeito. (PELLANDA, 2009).

Ou seja, criamos o mundo na nossa cognição, pois, para Maturana e Varela (1997, p. 122), a vida é um processo cognitivo: “A conduta observada em qualquer organismo, qualquer que seja seu grau de complexidade, é sempre expressão de sua *autopoiese*.” Sob o ponto de vista da autopoiese, são as relações entre os constituintes do ser vivo que o constituem e não sua forma ou substância. Soares e Rech consideram que

[...] é a organização autopoietica que define o ser vivo como unidade sistêmica a partir das interações que estabelece. É o processo autopoietico que permite ao sistema produzir-se continuamente e determinar os seus limites. Assim, as transformações dinâmicas da unidade sistêmica, resultantes das interações que estabelece, produzem os próprios componentes da unidade que, por sua vez, conservam a organização, o que indica que as mudanças que surgem estão subordinadas à conservação da sua organização. Dito de outra forma, a autopoiese, a essência da dinâmica constitutiva dos seres vivos, é composta por uma rede de processos de produção onde cada componente participa da produção e da transformação de outros elementos da rede. (2009, p. 148).

Tomando essas ideias para pensar a educação no contexto contemporâneo, assumimos o conhecer como processo de viver: os relacionamentos humanos têm tal complexidade, que a vida emerge pelo conhecer e o conhecer emerge do viver. O foco não mais reside nos objetos, mas nos processos e nas relações, o que inclui o observador na realidade observada, pois, com a concepção de sistema fechado, o que observamos é sempre a partir de nós mesmos.

Em coerência com essas considerações, Pellanda define cognição como

o conjunto de interações de um sistema que se mantém vivo porque consegue se auto-organizar face aos ruídos perturbadores do meio (interno ou externo), transformando essas perturbações em padrões criativos que aumentam a diferença do sistema tornando-o mais capaz de enfrentar novos ruídos. Com esse trabalho do sistema emergem processos de complexificação sempre crescentes e sempre em devir. (2009, p. 35).

Pensada sob essa perspectiva, a educação se funda nas relações, nos processos e no conviver. Em lugar da ordem estabelecida nas premissas educativas, a partir do cartesianismo, educar na complexidade pressupõe refletir sobre como conhecemos. Desse ponto de vista, conforme Maturana e Varela (1997), conhecer não é apenas

descrever um mundo objetivo, mas agir em um domínio específico, de forma que o conhecimento que emerge é inseparável da construção de uma realidade e do próprio sujeito. Isso posto, podemos inferir que a aprendizagem, a avaliação e a própria convivência nas escolas encontram-se, na maioria das situações atuais, dentro do paradigma da fragmentação, das relações constituintes, a partir de um pragmatismo distante da recursividade dos movimentos da complexidade da vida.

Esse processo de conhecer – sujeito que se modifica com o meio, meio que se modifica pela influência do sujeito – instala uma recursividade de mudanças estruturais mútuas, o acoplamento estrutural (MATURANA; VARELA, 1995, 1997), desencadeadas a partir de interações constitutivas de perturbações recíprocas. Ou seja, apenas quando meio e sujeito se perturbam mutuamente é que as interações ocorrem. Então, sob o ponto de vista da autopoiese dos sujeitos, a educação poderá ter um sentido referenciado na construção de seu devir, como ser autônomo; se viver é conhecer (MATURANA, 1998, p. 37), é no fluxo do viver que o conhecer se constrói: o mundo emerge junto ao sujeito que, ao viver, conhece: “O sujeito vive e sobrevive porque produz conhecimento que é instrumento através do qual se acopla com a realidade.” (PELLANDA, 2009, p. 25).

Vivemos e explicamos a realidade desde um determinado domínio de ação. (MATURANA, 1998). Esse conceito da Biologia do Conhecer funda uma relação de coerência entre as ações dos seres vivos, na construção de seu viver na linguagem, na dinâmica das conversações, isto é, o domínio de ação de um ser é onde ele vive e interage pela linguagem, transformando-se. Na medida em que vivemos na linguagem, somos observadores na linguagem, refletimos sobre o que nos acontece, explicamos e ouvimos explicações. No entender de Maturana (1998), um ser está vivo somente enquanto conserva sua congruência com o meio e o viver se dá enquanto organismo e meio se transformam de maneira congruente, de forma que é a linguagem que coordena as relações nos domínios de ação dos seres humanos.

No reverso da educação fragmentada, utilitária e segregadora, característica do processo educativo vigente na maior parte das vezes, este itinerário teórico aponta para um educar impregnado de vida, que reconhece o uso de estratégias pedagógicas mobilizadoras de processos de autoconstrução. (PELLANDA, 2009). Assim, retomamos a noção de educar que assumimos:

Educar é criar, realizar e validar na convivência um modo particular de conviver. Isto sempre se realiza em uma rede de conversações que coordena o fazer e o emocionar dos participantes. [...] Estudar é conviver. O estudante se transforma na convivência com o professor ou professora. O ou a estudante é aquele ou aquela que aceita o convite de outro para conviver transitoriamente com ele ou ela em um certo espaço de existência em que esta pessoa tem mais habilidade de ação e reflexão. Para isto, estudante e professor devem aceitar-se mutuamente como legítimos outros em convivência. (MATURANA, 2002, p. 147, 152).

Desde essa abordagem, interações recorrentes no processo educativo, que possam ser a base de uma educação para o ser, requerem uma conduta de cooperar e compartilhar na circularidade, em oposição a condutas baseadas em controlar e julgar, que reforçam a obediência e a hierarquia, fortalecendo a competição e a insubordinação. Atitudes essas presentes nos processos educativos, de maneira geral, e que levam à fragmentação e à infelicidade do ser humano, quando perde o sentido de viver por ter, justamente, perdido o sentido de ser.

Educação no viver para um sentido de inteireza do ser

Diante dessas considerações, propomos-nos a pensar em alternativas de reorganização do cenário educativo atual, tomando algumas ideias da Biologia do Conhecer, como arcabouço conceitual para iluminar esse cenário. Para tanto, entendemos que é preciso desencadear um processo de mudança estrutural autopoiético. E, para que isso tome curso, propomos estratégias e intervenções educativas baseadas em fluxos e em relações, de forma que os sujeitos sejam observadores implicados de suas ações e que atuem em convivência. Se assim for, consideramos que o educar estará impregnado de vida, ao incluir os processos de conhecer que emergem em redes de conversação, que coordenam o fazer e o ser dos participantes. Vivendo nesse domínio de ação, os sujeitos aceitam-se mutuamente e se modificam como legítimos na singularidade da convivência. Segue-se daí que educar torna-se uma dinâmica de cooperar e de compartilhar na circularidade, ultrapassando o controle e o julgamento e potencializando a inteireza do ser.

Somos seres inteiros na medida em que, na convivência, amamos e cooperamos. Essa convivência, estando relacionada a um estar juntos em acoplamento, aceitando o outro como legítimo outro na sua individualidade, dignidade e legitimidade, define a emoção do amor, que, juntamente com a cooperação, são consideradas constituintes biológicas de nossa espécie. Maturana (1998, p. 23) afirma que “o amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência”. Assim, este autor coloca a emoção de amar no terreno social da convivência. E enfatiza que a convivência, alicerçada na competição e no individualismo, não configura um espaço social, pois, ao negar o outro, negamos suas opções de ser e de fazer. Então, aceitar o outro é legitimar sua proposta de vida. É estar inteiro na convivência, é viver o presente com o outro. E, estando presente com o outro, estar inteiro consigo mesmo.

Nesse contexto, amplia-se a concepção de aprender, ao incluir a emoção como motriz da ação. Conforme Barcelos e Schlichting (2007, p. 64), o conhecimento

“acontece no fluir do nosso viver, no entrelaçamento do emocionar com o fazer, da linguagem com a conduta, considerando a última como a dinâmica das configurações do nosso fazer guiado pelo nosso emocionar”.

Sob esse enfoque, as emoções que emergem no experimentar as situações geradas na convivência vão constituir os espaços humanos como sociais ou não. Emoções relacionadas a ações de responsabilidade, pertença e aceitação do outro permitem o surgimento de espaços sociais humanos alicerçados no amor. (MATURANA, 1998; 2001). Do mesmo modo, emoções relacionadas a ações de não pertencimento e irresponsabilidade fundam espaços não sociais, posto que emergem desde um estado de fragmentação do ser, negação de si e do outro.

Por estado de fragmentação do ser entendemos a situação na qual o ser humano encontra-se alienado de seu próprio domínio de ação. Assim, suas ações contradizem os princípios do bem comum, pois não levam em conta o ser e o sentir do outro, uma vez que também não levam em conta seu próprio ser e sentir. Vivendo em estado de fragmentação, o ser humano encontra-se alienado de si e do meio. E, como o outro “não existe” no contexto de sua vida, não se importa humanamente com ele. E mais: vive em competição com ele, pois o percebe como oposto, contrário, polarizado em outro domínio de ação.

Ao propor uma transformação para as práticas educativas, baseada no aprender a conviver, concordamos com Maturana (2002) quando ele afirma que a educação é um fenômeno de transformação na convivência, num âmbito relacional. Falar em relação significa transcender a fragmentação. Olhar para as práticas educativas, para a cultura escolar e também para a formação docente/discente dessa perspectiva, pode ser uma alternativa que ultrapassa a ideia de que somos separados daquilo que fazemos e do que nos acontece. Isso significa entender o ser humano, no contexto dessas práticas, entrelaçado com o outro e em acoplamento com seu domínio de ação.

Nesse contexto explicativo, a inteireza do ser, atuando no domínio educativo, pode gerar um modo de viver e de conhecer, em comunhão com o próprio sentido de ser, o que está relacionado à ideia de ecologia humana, a partir da consciência de si mesmo, incluindo o outro, conforme Capra (2002). Este sentido de ser é inseparável do sentido de pertencer. Capra e Luisi, referindo-se à espiritualidade, ecologia e à educação, afirmam:

Quando olhamos para o mundo à nossa volta, descobrimos que não estamos jogados no caos e na aleatoriedade, mas somos parte de uma grande ordem, uma grande sinfonia de vida. [...] E uma vez que a nossa mente também é incorporada, nossos conceitos e metáforas estão encaixados na teia da vida, juntamente com nossos corpos e cérebros. Na verdade, nós pertecemos ao universo e esta experiência de pertencer pode tornar a nossa vida profundamente significativa. (2014, p. 361).

Essa noção de sentido de ser e de pertencer permite incluir a espiritualidade no contexto educativo. Autores como Assagioli (1989), Muller (2004) e Frank (1978) se referem à espiritualidade como uma dimensão do ser humano indissociável da vida cotidiana, que aponta para a possibilidade de viver, a partir de uma postura que integra a pessoa a ela mesma, ao outro e ao seu ambiente. Estas ideias se articulam às de Capra e Luisi (2014), citadas anteriormente e, nesse sentido, para além das experiências religiosas, a noção de espiritualidade abrange o que o ser humano experimenta em sua vida diária. Sob esse ponto de vista, Capra et al. (1991) concebem a espiritualidade como um conhecimento que transforma a maneira como vivemos nossa vida neste mundo, no sentido de estarmos conectados conosco, com o outro e com o meio ambiente. Isso significa, para esses autores, o que endossamos, que pertencemos ao universo que habitamos.

Na condição de seres humanos dotados de uma dimensão espiritual, na perspectiva até aqui apresentada, somos cocriadores da realidade, uma vez que o mundo é construído conjuntamente nas interações e conversações cotidianas, ou, pelas palavras de Maturana (2000, p. 9), “fazemos o mundo que vivemos em nosso viver”. Na medida em que aumentamos nossa consciência disso, podemos esperar que mais criações positivas surjam em nossa maneira de nos relacionar conosco mesmos, com outras pessoas e com o ambiente que nos cerca.

Dito de outro modo, estamos considerando aspectos espirituais, a capacidade de compreender a si mesmo e o outro, numa transformação em reciprocidade, pois isso torna criativos os relacionamentos, na medida em que o autoconhecimento leva a uma crescente responsabilização por si próprio, tornando a relação com o outro mais plena, no sentido de amorosa, receptiva e criativa.

Palavras finais para um novo começo

Iluminadas pelas ideias da Biologia do Conhecer, tecemos reflexões para repensar os processos educativos. Elas indicam que o caminho da intervenção pedagógica precisa ser pautado em processos e em relações, em aceitação mútua, em atuação focada no cooperar e no compartilhar na circularidade, ultrapassando o controle e o julgamento e potencializando a inteireza do ser.

Como foi enfatizado em vários momentos do texto, a convivência é um dever de ações recursivas e, sendo assim, definir intervenções para que isso aconteça não tem sentido. No entanto, podemos sinalizar possibilidades que venham a servir de base para pensar em processualidades para a prática pedagógica. Seu foco está relacionado a conceber essa prática como um processo de criar domínios de ação, nos quais

professores e estudantes possam atuar em respeito mútuo, autoaceitação e aceitação recíproca, observando-se ao atuar e responsabilizando-se pelo seu agir.

Ações de responsabilidade subjazem à emoção de responsabilizar-se; ações de aceitação subjazem à emoção da aceitação, quer de si, quer do outro. Aceitação é um domínio de ação pessoal e subjetivo, que deriva da empatia pelo outro, na aceitação da expressão de seu ser – ou fazer –, como legítimo outro na convivência. Responsabilidade é um domínio de ação que se propaga na coletividade, pois é vista e sentida pelo outro como exemplo no fazer. Ambas constroem o consenso, na medida em que são emoções proativas: emoções de colaboração e de compartilhar. Compartilhar é o desígnio da convivência que se configura como caminho de construção de reciprocidade nessa convivência. Reciprocidade que se desvela quando as relações fluem no domínio de ação do respeito, quando não tememos desaparecer na relação, justamente porque nosso espaço é respeitado, por meio do olhar sobre nossa integridade como ser, na aceitação e não no julgamento. (MATURANA; REZEPKA, 2000).

Diante das considerações que apresentamos, inferimos que, ao educar com base no respeito mútuo, em espaços de tolerância e de fraternidade, educaremos para a paz, no âmbito de uma educação que inclui a espiritualidade. A experiência espiritual, conforme o entendimento de Maturana e Rezepka (2000), é uma experiência de ampliação da consciência, de pertencimento a um âmbito mais amplo de existência.

O pertencimento se relaciona com um estado de presença, conforme propõem Senge et al. (2007) e Wheatley (2006a) e, como tal, também se funda no amor que abre o espaço de legitimidade à coexistência de tudo.

[...], “pertencer tem um sentido duplo” [...] quando digo: “eu pertencço”, não quero dizer com isso que alguma coisa me possui, mas que eu faço parte de, e estou intimamente envolvido com uma realidade maior do que eu mesmo [...] significa: “eu encontro meu lugar”, “é isso aí”, e, ao mesmo tempo, “aqui estou”. (CAPRA et al., 1991, p. 27).

Referências

- ASSAGIOGLI, R. Autorrealização e distúrbios psicológicos. In: GROF, S.; GROF, C. (Org.). *Emergência espiritual: crise e transformação espiritual*. São Paulo: Cultrix, 1989.
- BARCELOS, V.; SCHLICHTING, H. A. Educação ambiental, conflitos e responsabilidades: uma contribuição da biologia do amor e da biologia do conhecimento de Humberto Maturana. *Ambiente & Educação*, v. 12, 2007.
- BAUMAN, Z. *Globalização: as consequências humanas*. Trad. de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: J. Zahar. 1999.
- CAPRA, F. *As conexões ocultas*. São Paulo: Cultrix, 2002.
- CAPRA, F. et al. *Pertencendo ao universo: explorações nas fronteiras da ciência e da espiritualidade*. São Paulo: Cultrix, 1991.

- CAPRA, F.; LUISI, P. L. *A visão sistêmica da vida: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas*. São Paulo: Cultrix, 2014.
- FRANKL, V. *Fundamentos antropológicos da psicoterapia*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1978.
- GADOTTI, M. *Pedagogia da terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- JAWORSKI, J. *A fonte: uma jornada à criação do conhecimento, a essência da liderança eficaz*. São Paulo: Cultrix, 2014.
- MATURANA, H. R. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- MATURANA, H. R. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Org. e trad. de Cristina Magro, Vitor Paredes. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2001.
- MATURANA, H. R. *Transformación em la convivencia*. Santiago do Chile: Dolmen Ediciones, 2002.
- MATURANA, H. R.; REZEPKA, S. N. de. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- MATURANA R., H.; VARELA, F. G. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano*. São Paulo: Psy II, 1995.
- MATURANA; H.; VARELA, F. G. *De máquinas e seres vivos – autopoiese: a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MORIN, *Rumo ao abismo?: ensaio sobre o destino da humanidade*. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2011.
- MORIN, E.; CIURANA, R. M. R. D. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MULLER, M. C. Introdução. In: TEIXEIRA, E. F.; MULLER, M. C.; SILVA, J. D. T. (Org.). *Espiritualidade e qualidade de vida*. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.
- PELLANDA, N. M. C. *Maturana & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SENGE, Peter et al. *Presença: propósito humano e o campo do futuro*. São Paulo: Cultrix, 2007.
- SOARES, E. M. do S.; RECH, J. Refletindo sobre processos educativos em ambientes virtuais à luz da biologia do conhecer. *Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 147-155, jul./dez. 2009.
- VARELA, F.; THOMPSON, E. ; ROSCH, E. *A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- WHEATLEY, M. J. *Liderança e a nova ciência: descobrindo ordem num mundo caótico*. São Paulo: Cultrix, 2006a.
- WHEATLEY, M. J. *Liderança para tempos de incerteza: a descoberta de um novo caminho*. São Paulo: Cultrix, 2006b.

Capítulo 2

Educação e cultura de paz: o trabalho do observatório da juventude da Universidade de Passo Fundo¹

Silvio Antônio Bedin*
Rosana Maria Luvezute Kripka**

Introdução

O Observatório da Juventude, Educação e Sociedade resulta de um convênio interinstitucional celebrado entre a Universidade de Passo Fundo (UPF) e a Universidade Católica de Brasília, que objetiva a implementação de um Núcleo da Cátedra da Unesco na UPF. Visa servir como um centro de referência, envolvendo pesquisa, ensino e extensão, no desenvolvimento de ações e produção de conhecimentos relacionados à juventude, voltados a subsidiar políticas públicas sociais e educacionais regionais, promovendo ações colaborativas e permanentes com as redes Brasil, Ibero-Americana e Internacional de Observatórios de Juventude e de violências nas Escolas da Cátedra da Unesco. Na UPF, desde o seu início, o observatório foi instituído como projeto de extensão vinculado ao Centro Regional de Educação, da Faculdade de Educação (CRE/Faed) e à Vice-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários.

Nesse sentido, o Observatório vem se constituindo como um núcleo configurado com docentes, profissionais voluntários e acadêmicos da UPF e de instituições parceiras que transitam em diversas áreas de conhecimento, dentre elas: pedagogia, serviço social, filosofia, psicologia, direito, matemática, estética, arquitetura e urbanismo, etc., conferindo-lhe caráter interinstitucional e multidisciplinar.

Em sua missão extensionista, busca atender demandas relacionadas à promoção de culturas de paz, provenientes de escolas de Passo Fundo e da região e de outras instituições de Passo Fundo, como o Centro de Atendimento Sócio Educativo (Case), as Casas de Acolhimento, o Lar da Menina, da Fundação Lucas Araújo, etc. Nesse sentido, foca seu trabalho em desenvolver “escutas sensíveis e dialógicas” com os profissionais que atuam nessas diferentes realidades, buscando potencializar o seu protagonismo pessoal e coletivo, em busca de transformações possíveis nos espaços e nas relações de convivência. Com esse intuito, nas ações extensionistas, busca envolver acadêmicos e estudantes da educação básica. Reciprocamente, encontra, nesses territórios de inserção,

¹ O presente capítulo é uma extensão do trabalho apresentado na I Mostra de Pesquisa da Pós-Graduação e Mostra de Extensão em Educação da Faculdade de Educação da UPF, ocorrida em agosto de 2015.

* Doutor em Educação pela UFRGS. Professor na Faculdade de Educação da UPF. Coordenador do Observatório da Juventude, Educação e Sociedade (Cátedra da Unesco-UPF). *E-mail*: sbedin@upf.br

** Mestra em Ciências de Computação e Matemática Computacional pelo ICMC – USP. Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática pela PUCRS. Professora no Instituto de Ciências Exatas e Geociências da UPF. Integrante do Observatório da Juventude. *E-mail*: rkripka@upf.br

um veio de alimentação e oxigenação que desafia o pensamento crítico e criativo, de forma permanente, em busca da produção de novos conhecimentos técnico-científicos, que respondam a situações conflituosas, que ocorrem no cotidiano das instituições, inclusive no ambiente universitário.

A Unesco afirma que, mesmo diante do aparato de acordos, resoluções, declarações e legislações de âmbito nacional e internacional, que visam à garantia dos direitos humanos fundamentais, diariamente continuam ocorrendo graves violações, atos de extrema barbárie, praticados, em muitos casos, por pessoas ou instituições que deveriam ter a missão de zelar pela vida e pela integridade dos sujeitos, nos quais as principais vítimas são as crianças e os adolescentes. Tais violações são praticadas por famílias e instituições públicas e privadas que, em tese, seriam responsáveis pelo seu resguardo. Waiselfisz (2014, p. 5) afirma: “O que chega à luz pública, o que consegue furar o véu da vergonha, do estigma e do ocultamento parece ser só a ponta do iceberg, uma mínima parcela das agressões, negligências e violências que, de fato, existem e subsistem em nossa sociedade.”

Maldonado (2012) indica que a violência é um fenômeno multicausal e multifacetado que se manifesta, contamina e perpassa os âmbitos de convivência societal.

Nesse sentido, compreende-se que é necessário que a universidade protagonize iniciativas e desenvolva esforços intelectuais contínuos, originais e coletivos de compreensão dos fenômenos culturais e de reconfiguração dos saberes que são necessários à vida em sociedade saudável.

Compreende-se que, assim como existe uma produção cultural de violências nos processos cotidianos da sociedade, irradiada por currículo oculto, baseado no paradigma bélico que nos educa para a violência, é preciso investir numa produção cultural da paz. Entende-se por cultura de paz o conjunto de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida, baseados em princípios como o respeito à vida, aos direitos humanos e a todos os seres vivos; a igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres, de expressão, opinião e informação, liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo, como forma de resolução de conflitos, etc. (ONU, 1999).

Nesse cenário, o escopo deste trabalho é o de apresentar algumas das ações que o Observatório da Juventude vem desenvolvendo em decorrência do compromisso da Universidade de Passo Fundo assumido com a Cátedra da Unesco. Trata-se de iniciativas que envolvem atividades de extensão, desenvolvidas em escolas e instituições, mas também em atividades de pesquisa e de ensino, realizadas no âmbito universitário.

As faces da violência

Segundo informações publicadas no Mapa da Violência de 2014, do Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americano, uma melhor caracterização das situações violentas vividas pelas crianças e adolescentes no Brasil pode ser obtida, a partir dos dados de atendimento às vítimas de violência, no âmbito do Sistema de Informações do Ministério da Saúde (SIM). Segundo dados expressos nesse documento, se a violência letal por causas externas atinge principalmente crianças e adolescentes do sexo masculino (em torno de 80% dos óbitos registrados pelo SIM na última década – proporção ainda maior quando se trata de homicídios – em torno de 90% do sexo masculino), a relação se inverte nos atendimentos do SUS. Efetivamente, os dados apontam que, no ano de 2011, os atendimentos femininos por violências representaram 60% das notificações; número que cresce ainda mais quando relacionado à faixa dos 10 aos 14 anos de idade, eis que alcança um índice de 68%. Violências físicas representaram 40,5% do total de atendimentos, especialmente concentrados na faixa dos 15 aos 19 anos de idade, mas essa variável tem expressividade em todas as faixas. Até os 14 anos de idade, os principais agressores são os pais. No final da adolescência, esse papel é assumido por amigos ou conhecidos, e também por desconhecidos. (WAISELFISZ, 2014).

Ao se tratar dos índices de homicídio entre os jovens, pesquisas do Observatório de Segurança Pública, do Estado de São Paulo, reiteram as estatísticas, apresentando informações de que, entre os jovens, o risco aumenta consideravelmente, atingindo índices absolutamente inaceitáveis e que beiram o massacre implacável. Isso pode ser compreendido ao verificar a média anual do número de homicídios de jovens a cada cem mil habitantes: Recife, 255,7; Vitória, 201; Rio de Janeiro, 141,1; Cuiabá, 135,4; Porto Velho, 125,8; São Paulo, 122,3; e Macapá, 100. Além disso, 22 capitais apresentam taxas muito superiores a trinta homicídios por cem mil habitantes. Uma única capital apresenta taxa abaixo de vinte homicídios por cem mil habitantes. Trata-se de Palmas, no Tocantins, onde esse índice é de 18,8. Os homens com idades que variam dos 15 aos 34 anos são as maiores vítimas da violência, tendo tal situação se agravado entre 1980 e 1998. O estudo destaca que esses números podem ser compreendidos dentro do atual quadro de quebra de expectativas dos jovens e de sua virtual exclusão social e simbólica. (OSP, 2014).

Essa realidade, que pode ser identificada como estrutural, fala da institucionalização de uma “cultura de violência”, que se expressa em distintas formas e roupagens, em diferentes espaços sociais e instituições, entre elas, a escola, que é uma instituição que tem como finalidade a construção de saberes e convivência e a

socialização. Porém, segundo Abramovay (2005), a escola é também lócus de produção e reprodução de violência nas suas mais variadas formas, e, atualmente, verifica-se com maior nitidez uma tensão entre o sistema escolar e as expectativas dos jovens. Ao mesmo tempo em que a escola sofre os determinantes estruturais e conjunturais da violência mais ampla produzida socialmente, é preciso considerar que nesse espaço também se produzem expressões de violência particulares que não podem ser banalizadas ou naturalizadas, com base no pressuposto de que a escola apenas reproduz aspectos da totalidade da realidade social.

Dentre os fatores que contribuem para o estabelecimento de conflitos e violência nos espaços escolares, podem ser citados: a normatização e a organização do funcionamento da instituição; a descaracterização e a desvalorização do aluno, como parte importante do processo de ensino e aprendizagem; a falta de diálogo entre professores, diretores e equipe técnica; o desinteresse pela cultura; as condições de vida dos jovens, o que vai além da sua identidade como aluno; a desconsideração sobre o que é “ser jovem”, inviabilizando a noção do sujeito, perdendo a dimensão do que é a identidade juvenil e sua diversidade; e, por fim, as diversas desigualdades sociais. Atrelado a isso, estudos da Unesco indicam a existência de uma visão negativa da escola – alunos, professores, funcionários – e das relações sociais que nela se dão. (ABRAMOVAY, 2005).

O estudo da Unesco sobre violências nas escolas mapeia diversos tipos nas relações primárias entre alunos e entre estes e seus professores, assim como contra o patrimônio público das escolas brasileiras, ressaltando a diversidade de tipos de atos considerados como violentos por alunos, pais e professores. A esse cenário acrescentam-se, ainda, outras expressões que provocam medo e insegurança, gerando tensões cotidianas, tais como o “[...] surgimento de armas nas escolas, inclusive armas de fogo, a disseminação do uso de drogas e a expansão do fenômeno das gangues, influenciando na rotina das escolas, eventualmente associadas ao narcotráfico”, conforme destacam. (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 29). Essas autoras, em seus estudos, destacam o caráter multifacetário da questão e ressaltam que há espaço para detectar como a escola colabora tanto para a reprodução de situações de violência no seu espaço quanto para potencializar uma cultura contra a violência. Tudo isso é, contudo, contraposto no plano dos discursos, que tende à generalização e que impõe o sentido de quase impotência, caracterizando a escola como um epifenômeno da sociedade.

Atualmente, apesar de existir muitas variações dos tipos de violência que se expressam no ambiente escolar, observa-se uma mudança quanto à prevalência do tipo de violência na escola: a violência contra as pessoas estaria substituindo progressivamente os atos de vandalismo e os delitos contra a propriedade. Mesmo com

a dificuldade de se obter um mapa do fenômeno em escala nacional – o que se deve ao fato de que a maior parte dos estudos existentes consiste em estudos de caso –, aponta-se que essa é uma tendência também no contexto brasileiro.

As perspectivas apresentadas nas pesquisas citadas também são observadas na realidade local e regional, sobretudo no que se refere à violência nas escolas. A proposição do projeto partiu dos indicadores de pesquisas de âmbito nacional e internacional, que comprovadamente apontavam altos índices de violência, envolvendo as populações jovens, bem como os recentes, e cada vez mais comuns, debates e episódios de violência nas escolas. A propositura do projeto veio justamente ao encontro da necessidade de se produzirem dados, estatísticas e indicadores sobre a violência que atinge os jovens e a violência escolar no Município de Passo Fundo e na região. Veio também como contribuição na construção colaborativa de alternativas de prevenção a ela.

Observatório da Juventude e a educação para a paz

Nesses cinco anos de existência, o Observatório da Juventude tem se constituído como um núcleo de estudos, investindo na formação permanente dos seus integrantes, buscando interagir com intelectuais de múltiplas áreas de conhecimento e instituições, que pensam essa realidade da violência, em busca de alternativas a ela. De forma imbricada ao ensino, o projeto tem buscado contribuir também com a formação continuada de acadêmicos, docentes da UPF e colaboradores, proporcionando estudos e oficinas de vivências, que oferecem metodologias de prevenção da violência e visam fundamentar e fomentar ações criativas, abalizadas em uma cultura de paz. Cabe aqui citar algumas ações que foram e estão sendo implementadas ao longo destes anos de trabalho.

Desde 2012, o Observatório da Juventude vem implementando o “curso de Educação para uma cultura de paz e do bem viver”, que, por meio de oficinas fundamentadas em pedagogias participativas e dialógicas, inspiradas no *The Alternatives to Violence Project (AVP)* – Projeto de Alternativas à Violência (PAV), busca capacitar e empoderar educadores e acadêmicos, visando o protagonismo em processos educativos de prevenção de violências, possibilitando a atuação como facilitadores em novas oficinas ou na resolução de conflitos, nos espaços escolares e não escolares de convivência.

Nesse processo formativo, o Observatório da Juventude, Educação e Sociedade conta com o apoio de duas instituições parceiras: o Serviço de Paz (Serpaz), de São Leopoldo, e a Ecopaz, de Guaporé. O projeto é desenvolvido sob forma de diferentes

modalidades de oficinas, com metodologias voltadas à resolução de conflitos de forma não violenta, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de uma cultura de paz. São elas: a) *oficina de sensibilização e escutatória* (4 horas): promove dinâmicas e vivências visando criar disposições de abertura para olhar, sentir e pensar a si e o outro como legítimo outro, favorecendo a criação de vínculos e relações saudáveis na convivência social; b) *oficina básica* (20 horas): focaliza a construção de vínculos de pertencimento a uma comunidade de vida, trabalha as habilidades básicas de resolução de conflitos desenvolvendo a autoestima, autoconfiança, solidariedade e cooperação no grupo; c) *oficina avançada* (20 horas): promove vivências e reflexões de situações geradoras de conflitos e violências, injustiças sociais, preconceitos, discriminações; busca aprofundar as raízes subjetivas da violência, trabalhando as suas emoções originárias; desenvolve habilidades de diálogos intersubjetivos, a partir de pautas comuns e da construção de consensos na convivência social; d) *oficina de treinamento e capacitação de facilitadores* (20 horas): focaliza o aprendizado de atuar como integrante de uma equipe, de autoavaliar-se nos processos de integração grupal, desenvolvendo autoconfiança e espírito de liderança, aprendendo a facilitar e a construir valores de pertencimento a uma comunidade de vida; e) *oficina de manutenção e aprofundamento* (4 horas): oferece condições de continuidade ao fortalecimento dos vínculos de grupo, bem como ao estudo e aprofundamento de perspectivas da educação como formação humana, centrada na gestão e na ética do cuidado consigo mesmo, com o outro e com a vida.

Com o apoio da Vice-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, já foram realizadas, de janeiro de 2012 a julho de 2015, 11 oficinas básicas, cinco oficinas avançadas e três oficinas de capacitação de facilitadores, atendendo a um conjunto de 269 acadêmicos, funcionários e professores da UPF e de outras Instituições de Ensino Superior, de professores e estudantes de escolas públicas, além de lideranças de movimentos sociais e organizações não governamentais, que operam no âmbito da educação não formal. Além de capacitar os integrantes do Observatório para atender a demandas de extensão, as oficinas agregam outros profissionais ao núcleo, sensibilizando-os e capacitando-os para atuarem nos seus ambientes de inserção.

Em decorrência desse processo formativo, muitas oficinas de sensibilização foram desenvolvidas no âmbito universitário, em diferentes cursos e *campi*, protagonizadas por acadêmicos e facilitadores que se vinculam ao Observatório da Juventude. Da mesma forma, pela sua ação, as temáticas do Observatório foram incluídas e desenvolvidas em estudos, semanas pedagógicas e acadêmicas, entrevistas, documentários, reportagens, etc.

Nesse ínterim, foram desenvolvidos vários estudos de aprofundamento, visando possibilitar a formação continuada dos integrantes do Observatório da Juventude, com vistas ao seu fortalecimento, como coletivo intelectual dinamizador de processos educativos. Em 2014, foram realizados os cursos “Educando para a paz, educando para a vida: fundamentos e perspectivas” e “Diálogos com quem gosta de ensinar”, com 60 horas presenciais, e tendo como meta oportunizar estudos de aprofundamento com perspectivas crítico-humanistas voltados aos fundamentos da educação, a partir de olhares antropológico-biopsicossociológicos como possibilidade de contribuir para a construção de uma cultura de paz e do bem viver. O curso contou com a assessoria do antropólogo e educador popular Carlos Rodrigues Brandão (Unicamp) e dos professores Malvina do Amaral Dorneles (UFRGS) e Adriano Vieira (UCB). Como resultado desse processo, foi elaborada e divulgada a “carta em favor de uma educação para a paz”, que foi subscrita por todos os participantes do curso.

Uma dimensão importante do Observatório da Juventude é a sua inserção em atividades extensionistas na comunidade regional. Atendendo a demandas provenientes de escolas e de instituições educativas não escolares, e amparado nos processos autoformativos dos seus integrantes, o Observatório da Juventude tem desenvolvido muitos projetos, envolvendo gestores, educadores, estudantes e profissionais técnicos de diferentes áreas de conhecimento.

Em 2012, foram desenvolvidas escutatórias em várias escolas de Passo Fundo e, a partir disso, foram constituídos dois projetos pioneiros que se desdobraram nos anos subsequentes. O primeiro foi desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Médio Prof.^a Eulina Braga, de Passo Fundo, com um curso de formação intitulado “Educação e cultura de paz: um novo olhar sobre o conviver”. O curso foi implementado sob forma de oficinas, envolvendo grupos distintos e simultâneos de professores e de estudantes. Teve por objetivo promover estudos e vivências sobre o papel da educação na formação humana, capacitando teórica e metodologicamente para a resolução de conflitos e prevenção de violências no contexto escolar. Em 2014, o mesmo curso foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre José de Anchieta, em Passo Fundo. Em ambos os projetos, além dos gestores, professores, funcionários e estudantes, houve a presença de representantes dos pais. Nas avaliações realizadas com os participantes, ficou evidenciada a importância do trabalho formativo para o fortalecimento do protagonismo coletivo nos espaços escolares.

Com essa mesma perspectiva, também foi desenvolvido, nesse mesmo período, um projeto formativo na Escola Estadual Técnico Agrícola Desidério Finamor, em Lagoa Vermelha, envolvendo grupos diferenciados de educadores e estudantes. O curso foi denominado “Educação e cultura de paz: aprendendo a ser e a conviver” e teve por

objetivo proporcionar, com uma perspectiva humanizadora da educação, reflexões teórico-metodológicas voltadas a potencializar o protagonismo individual e coletivo frente aos desafios da convivência escolar, contribuindo para constituir a escola como espaço de humanização das relações e de construção de valores de uma cultura de paz.

Em 2013, o Observatório da Juventude assumiu um curso com 160 educadores, de oito escolas públicas estaduais dos Municípios de Tapejara, Santa Margarida do Sul, Ibiaçá e Vila Langaro, sendo elas: Escola Estadual de Ensino Médio Senhor dos Caminhos, Escola Estadual de Ensino Fundamental Severino Dalzotto, Escola Estadual de Ensino Fundamental Fernando Borba e Escola Estadual de Ensino Médio Valeriano Ughini (Tapejara – RS); Escola Estadual de Ensino Fundamental Cecília Meireles e Escola Estadual de Ensino Médio Professora Adelaide Picolotto (Ibiaçá – RS); Escola Estadual de Ensino Médio Belarmino Américo da Veiga (Santa Cecília do Sul – RS) e Escola Estadual de Ensino Médio Marquês de Maricá (Vila Lângaro – RS). O curso foi denominado “Educação e cultura do bem viver: cuidar-se para cuidar” e teve por objetivo abordar elementos teóricos e metodológicos, centrados no cuidado como dimensão fundamental do bem-viver, aprofundando reflexões voltadas à criação de alternativas de promoção e reinvenção das relações nos espaços de convivência. Visava ainda capacitar para a resolução dialogada de conflitos que ocorrem na convivência, valorizando a interdisciplinaridade dos fazeres pedagógicos em seus diversos níveis e áreas de conhecimento. Buscava fortalecer a comunidade escolar na valorização dos aprendizados do ser e do conviver e na construção de uma cultura de paz. O curso foi desenvolvido em forma de oficinas e estendeu-se pelo ano de 2014.

Da mesma forma, nesse período, foi desenvolvido o curso “Educação e cultura de paz: a arte de ser e de conviver”, envolvendo professores da Escola Estadual de Ensino Médio Alberto Pasqualini, em Passo Fundo. O objetivo do curso foi o de proporcionar um trabalho direcionado ao cuidado com as relações intra e interpessoais, desenvolvendo reflexões de ressignificação dos espaços de convivência na escola, com vistas à prevenção das violências e ao cultivo da cultura de paz. O mesmo curso foi implementado com professores da Escola Estadual Giovani Mognon, em São Domingos do Sul – RS.

Em concomitância a esse processo, outras ações extensionistas foram e vêm sendo desenvolvidas. Cabe citar o trabalho de sensibilização realizado com os educadores e técnicos que atuam nas casas de acolhimento, vinculadas à Secretaria Municipal de Assistência Social de Passo Fundo e, também, o trabalho com os educadores que atuam no “Lar da Menina” da Fundação Lucas Araújo, de Passo Fundo. Utilizando metodologia do PAV, integrantes do Observatório, por meio da realização de oficinas, têm buscado ouvir e dialogar com os profissionais que atuam nessas instituições,

construindo e prospectando com eles caminhos e processos formativos que os fortifiquem como sujeitos, potencializando seu agir no coletivo, tendo em vista a construção de uma cultura de paz.

Também destaca-se o “Seminário educação, espiritualidade e cultura do bem viver”, promovido pela Universidade de Passo Fundo (UPF), por meio do Observatório da Juventude, em parceria com o Instituto de Teologia e Pastoral (Itepa Faculdades) e o Instituto de Filosofia Berthier (Ifibe), com o objetivo de possibilitar reflexões sobre a importância da educação e da espiritualidade como princípios fundamentais para a construção da cultura de paz e do bem-viver. Tal seminário teve sua primeira edição em setembro de 2013, com ampla participação da comunidade. A segunda edição, cuja preparação encontra-se em curso, propõe uma reflexão sobre os desafios emergentes no mundo do trabalho e teve sua culminância em outubro de 2015.

Cabe salientar que os pressupostos adotados para o processo de avaliação do projeto do Observatório da Juventude levam em conta a compreensão da avaliação como um processo que está intrinsecamente ligado a toda a dimensão do planejamento, não se constituindo apenas como uma etapa desse processo. Nessa perspectiva, entende-se que a avaliação inicia-se concomitantemente, com o início do processo de planejamento, independentemente de sua formalização em documentos. Desse modo, a avaliação não é compreendida apenas como o momento final, “mas aquele em que o processo ascende a outro patamar, reconstruindo dinamicamente seu objeto, objetivos e procedimentos”. (BAPTISTA, 2007, p. 114). Assim, o exercício da avaliação no projeto do observatório é realizado de forma sistemática e contínua pelo grupo de trabalho interdisciplinar nas reuniões de equipe periódicas que tem, entre outras dimensões, a finalidade do planejamento, da avaliação e do monitoramento das ações e dos resultados alcançados no projeto. Entende-se esse, como um exercício de fundamental importância, ao permitir a identificação de desvios, erros, bloqueios no processo, abrindo caminhos para a superação não apenas das ações, mas também do planejamento, subsidiando as decisões relacionadas com o prosseguimento, a retração, expansão e/ou reformulação dos objetivos do projeto, num processo contínuo de ação-reflexão-ação. (BAPTISTA, 2007).

Nessa mesma linha de compreensão, a avaliação do projeto é subsidiada por alguns elementos e instrumentos elaborados no decorrer do desenvolvimento de cada ação específica. Nesse sentido, pode-se citar como exemplo: na realização das oficinas de formação e de sensibilização, ao término das atividades, os participantes respondem a um instrumento de avaliação previamente elaborado. Essa avaliação pode ser escrita ou de forma mais dialógica, dependendo da natureza, duração e finalidade da ação, e do perfil do grupo de participantes. Essas informações são sistematizadas e posteriormente

analisadas pela equipe do projeto, na relação com os objetivos gerais e específicos, buscando mensurar os resultados alcançados. Cabe destacar que a multiplicidade de ações desencadeadas no projeto não permite a utilização de instrumentos de avaliação padronizados, exigindo que em cada ação específica, dependendo do objetivo a ser alcançado, instrumentos específicos necessitem ser elaborados, para subsidiar uma avaliação adequada.

Tendo em vista essa perspectiva, o caráter fortemente multi e interdisciplinar adotado no projeto, ao mesmo tempo em que enriquece o processo de ação-reflexão-ação, também traz grandes desafios, e a avaliação é um deles. Diante disso, alguns pressupostos básicos foram definidos para orientar a elaboração desses indicadores e devem ser considerados para a avaliação do projeto na sua integralidade: os princípios, as políticas e linhas da extensão universitária; a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e, por fim, uma prática voltada ao atendimento das necessidades da comunidade, no que tange à problemática da violência, tendo como referencial a promoção da cidadania e a garantia dos direitos humanos.

Ao considerar os resultados dos trabalhos formativos realizados, o observatório e as instituições proponentes e parceiras passaram a prospectar a continuidade das ações para o segundo semestre de 2015 e 2016. Tais prospecções reafirmam não apenas o impacto positivo no que diz respeito às ações implementadas, mas também ratificam a importância da metodologia que vem sendo desenvolvida, fundada na dialogicidade, no compromisso e na reciprocidade contínuos em prol da cultura de paz.

No âmbito da pesquisa, o Observatório da Juventude tem contribuído com discussões e aprofundamentos teóricos, propondo o desenvolvimento de um projeto de pesquisa intitulado “Gestão do cuidado em educação: processos, perspectivas e possibilidades”, o qual está institucionalizado na Universidade de Passo Fundo. O projeto se propõe a investigar os processos formativos e de sensibilizações, desenvolvidos na extensão, assim como os processos educacionais, operacionalizados em espaços escolares e não escolares, voltados à educação para a construção de uma cultura de paz, tendo em vista a perspectiva do cuidado intra e interpessoal. Dessa maneira, o projeto visa identificar, propor e construir colaborativamente instrumentos teórico-metodológicos, que promovam novas formas de sentir, pensar e agir na educação, em prol dos aprendizados da convivência, bem como aprofundar a gestão do cuidado em educação. Com isso, pretende-se contribuir para a elaboração de alternativas possíveis ao enfrentamento da problemática da violência, nos espaços de convivência.

Nos anos de 2014 e 2015, tendo em vista a necessidade de aprofundamentos teóricos sobre cultura de paz, o Observatório da Juventude elaborou uma proposta de

especialização, cujo projeto, intitulado “Educação para o cuidado e cultura de paz”, foi institucionalizado e aprovado pela UPF, estando as aulas previstas para o período de outubro de 2015 a abril de 2017. O curso tem por objetivo proporcionar a atualização teórica e metodológica nos campos de conhecimento, que dão sustentação conceitual à perspectiva do cuidado em educação, concebida na perspectiva multidimensional e integral, bem como a apropriação de metodologias de alternativas à violência, voltadas à gestão de processos educativos promotores de culturas de paz. A especialização abordará as seguintes temáticas: antropologia da paz e da cooperação, gestão e ética do cuidado em educação, espiritualidade e educação, novos paradigmas e metodologias de pesquisa em educação, perspectivas sociopolíticas de juventude, diversidade e educação, direitos humanos e cultura de paz e metodologias de cultura de paz. O curso contará com a participação, no seu corpo docente, de professores que são efetivos participantes e/ou colaboradores do Observatório da Juventude.

Em 2014, pelo mérito de suas ações, o Observatório da Juventude foi indicado pela Vice-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UPF para concorrer, na área da educação, ao Prêmio de Responsabilidade Social do Rio Grande do Sul, promovido pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. O projeto do observatório foi um dos 12 selecionados na categoria 10: Instituições de Ensino Superior, dentre 89 inscritos, o que lhe conferiu a medalha de reconhecimento e distinção pelo trabalho desenvolvido em Passo Fundo e na região.

Além disso, ainda em 2014, também pelo mérito das atividades realizadas, o Observatório da Juventude recebeu, em Brasília, o Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos 2014, tendo concorrido na categoria 3: A Formação, a Pesquisa e a Extensão em Educação em Direitos Humanos, do Ministério da Educação e Secretaria Nacional de Direitos Humanos.

Considerações finais

Passados seis anos desde a assinatura do convênio com a Cátedra da Unesco, o Observatório da Juventude tem produzido frutos significativos no âmbito da Universidade de Passo Fundo. Mesmo que de maneira sucinta, pela sistematização das ações desenvolvidas e aqui apresentadas, é possível ilustrar a interconexão do projeto e o seu potencial, no que diz respeito à tríplex dimensão constituinte e do próprio sentido de ser da universidade, que possibilita articular a extensão, o ensino e a pesquisa, dimensões indissociáveis, eis que uma alimenta a outra, num movimento permanente de ação e retroação, dando sentido e fortalecendo a universidade, no território da sua inserção.

Por seu caráter multi e interdisciplinar, o Observatório da Juventude tem conseguido agregar professores e acadêmicos de diferentes áreas de conhecimento na realização das pautas e agendas. Há que se destacar também a importância da participação voluntária de profissionais inseridos nas instituições da comunidade, que buscam o observatório como espaço de inspiração, socialização e apoio, o que tem potencializado um diálogo profícuo e irradiador.

O cenário, contudo, ainda impõe muitos desafios a serem conciliados. Esse Observatório se constituiu, em sua origem, e se renova sempre como projeto de extensão e, como tal, se estrutura e reestrutura constantemente, pra sustentar seus compromissos, aliados aos seus ideais. Assim, o grupo almeja avançar ainda mais, no sentido de sua proposta original, ou seja, na busca de se constituir institucionalmente como um núcleo profícuo em atividades de extensão, ensino e pesquisa, com suporte necessário, que possibilite realizar sua missão, qual seja, a realização de um trabalho conjunto e agregador entre a Universidade e a comunidade, que possibilite promover efetivamente uma educação por uma cultura de paz.

Agradecimentos

Agradecemos a todos os colaboradores do Observatório da Juventude, Educação e Sociedade, em especial às professoras da UPF: Elizabeth Nunes Maciel e Rosane Rigo De Marco, e aos colaboradores Berenice Maria Polita Romanzini, Maria Isabel Bristott, Idete Alba, Fernanda Pegorini, Raphael Souza Alvez, Helena R. Schimitz e Lisiane L. Mella, que auxiliaram tanto no planejamento quanto na execução das atividades apresentadas, bem como auxiliaram na construção de vários relatos apresentados neste artigo.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam. *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: Unesco, Observatório da Violência, Ministério da Educação, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. *Violências nas escolas*. Brasília: Unesco, Instituto Ayrton Senna, Unaid, Banco Mundial, Usaid, Fundação Ford, Consed, Undime, 2002.

BAPTISTA, Myriam Veras. *Planejamento social: intencionalidade e instrumentação*. São Paulo: Veras, 2007.

MALDONADO, Maria Tereza. *Os construtores da paz: caminhos da prevenção da violência*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

ONU. Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz, 1999. Disponível em: <<http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A>

%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20uma%20Cultura%20de%20Paz%20-%20ONU.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2015.

OSP. Observatório de Segurança Pública do Estado de São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.observatoriodeseguranca.org/dados>>. Acesso em: 7 jul. 2015.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2014: os jovens do Brasil*. Rio de Janeiro: Flacso Brasil, 2014.

Capítulo 3

Educação para a paz: um caminho para a superação da violência e o paradoxo inclusão/exclusão escolar

Lezilda Maria Teixeira*
Maria Christine Quillfeldt Carara**

Paradoxo inclusão /exclusão: impacto da inclusão

O impacto da inclusão escolar tem sido palco de constantes debates na comunidade escolar, acadêmica e sociedade civil, não sendo mais possível negar a fundamental importância da educação inclusiva em nossa sociedade, pois se baseia em ideais democráticos, supõe o direito à educação de todos, à igualdade e ao respeito à diferença sem discriminação. No entanto, inclusão/exclusão, apesar de conceitos dicotômicos, estão intrinsecamente ligados, seja porque a inclusão pressupõe a eliminação da exclusão, seja porque, inserida em uma sociedade historicamente excludente, produz violências, muitas vezes imperceptíveis e silenciosas. Urge, deste modo, a necessidade de pensarmos uma educação inclusiva, pautada nos princípios de uma Cultura de Educação para a Paz, a fim de minimizar os ecos de violência nos espaços escolares, também em prol de uma sociedade mais justa e igualitária que respeite as diferenças individuais, apesar do cenário de desigualdades sociais em que vivemos, e para viabilizar o desafio da educação inclusiva. Nossas reflexões emergem de estudo bibliográfico sobre o tema, da prática pedagógica em escolas da rede pública e particular do ensino básico, inquietações como docentes no curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul e dos estudos realizados no Observatório de Cultura de Paz, Direitos Humanos e Meio Ambiente, da mesma universidade.

Nosso interesse sobre o debate do impacto da inclusão, nos espaços escolares, busca refletir sobre o conceito de inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais e com deficiência, no sistema regular de ensino e a sua lógica conceitual inversa, a exclusão, como uma possível influência de situações de violência e equívocos encontrados na prática cotidiana, para a efetiva proposta de uma Educação Inclusiva.

Um dos principais desafios da escola contemporânea é a promoção e o acesso à educação para todos, em especial, o acesso à educação de alunos com necessidades

* Licenciada em História. Especialista em Supervisão Escolar (UCS/RS). Mestra em Ciências Sociais Aplicadas (Unisinos/RS). Professora no Centro de Ciências Humanas e Educação da Universidade de Caxias Sul – RS e na rede municipal de Ensino de Bento Gonçalves – RS. *E-mail:* lmeixei@yahoo.com.br

** Licenciada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia e Mestra em Educação (PUCRS). Professora no Centro de Ciências Humanas e Educação da Universidade de Caxias Sul (UCS/RS) e coordenadora do curso de especialização *Lato Sensu* – Educação Especial Deficiência Intelectual e Múltipla, na mesma universidade.

educacionais especiais, apesar dos esforços em nível de legislação educacional. A educação se democratizou, na segunda metade do século XX, possibilitando a educação aos novos grupos sociais, mas, hoje, a questão não é mais tanto quem consegue vaga na escola, mas quem de fato aprende e a que custo.

O paradigma da inclusão não é tão novo; historicamente, é decorrente dos movimentos sociais do mundo inteiro, que se preocuparam com o modo como os Direitos Humanos vinham sendo tratados, nas políticas de segregação, para as minorias marginalizadas. Encontra força, a partir da década de 90, com base em decretos, tratados e leis e pressupõe o ensino a todos, sem distinção, em um mesmo espaço educacional (salas de aula de ensino regular), baseado no princípio da diversidade, porém essa experiência, desde a sua implantação, tem sido palco de controvérsias. Apesar da garantia da educação como direito obrigatório e gratuito através da Constituição (1988), o debate sobre a legitimação da educação inclusiva, no Brasil, só se deu a partir da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada na Espanha em 1994 (Conferência de Salamanca). Integram-se, desde então, às políticas públicas – LDBEN (1996), Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001), inserindo-se, definitivamente, como política pública voltada ao aluno com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino, e as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão (2013), que orienta a política nacional de atendimento à diversidade humana, em articulação com os sistemas públicos de ensino. Objetiva garantir que o princípio da diversidade se faça presente nos projetos político-pedagógicos das escolas, nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, educação do campo, educação escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais, com vistas ao desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos. (BRASIL, 2013).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2006), promulgada no Brasil com status de Emenda Constitucional por meio do Decreto Legislativo n. 186/2008 e Decreto Executivo n. 6.949/2009, estabelece o compromisso dos Estados-Parte de assegurar às pessoas com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena, com a adoção de medidas para garantir que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e possam ter acesso ao ensino de qualidade em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem... voltado a pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2014).

O paradigma da inclusão, a partir destas definições, inverte a lógica das sociedades excludentes, ou seja, não é a pessoa que deve se adaptar à sociedade, mas a

sociedade deve se ajustar às necessidades de seus cidadãos, travando deste modo uma luta contra a exclusão.

Entretanto, apesar de tantos avanços para a efetivação da educação inclusiva, ainda ecoam as vozes da exclusão/inclusão. A escola, despreparada, acaba excluindo ao incluir, talvez por incompreensão ou imprecisão conceitual sobre os princípios da educação inclusiva. A inclusão, “quando focada sob o ângulo individual, supõe que cada um tenha a oportunidade de fazer suas próprias escolhas e, em consequência, construir sua identidade pessoal e social”. (CARNEIRO, 2007, p. 29).

A construção da identidade pessoal e social, como um dos princípios filosóficos da educação inclusiva, “reconhece, valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade”; tal premissa tem como ponto de partida “o cenário ético dos Direitos Humanos; sinaliza a necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos, a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo e /ou grupo social”. (BRASIL, 2004, p. 8).

Deste modo, em acordo com Mitter (2003), a educação inclusiva envolve um processo de reforma e reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas aos alunos pertencentes a minorias sociais que, antes, não se faziam presentes nas escolas regulares, passando dos ambientes ditos segregados para o ensino comum a todos, como um direito constitucional.

Porém, essa não tem sido uma tarefa fácil diante do despreparo da comunidade escolar, causando atitudes que acabam se tornando barreiras a essa proposta, talvez pela incompreensão ou imprecisão dos conceitos que sustentam os princípios da Educação Inclusiva, quando busca a igualdade na diversidade, tão bem-ilustrado por Fávero (2004, p. 36) ao se perguntar: “Então, como tratar desigualmente visando a inclusão e, conseqüentemente, à igualdade, sem discriminar?” Para que o princípio de igualdade seja respeitado, ou seja, para que haja a completa igualdade, Fávero (2004) nos atenta para o ensino de Aristóteles, quando afirma a necessidade de tratamento desigual aos desiguais.

Mas, para que as oportunidades diferenciadas (equidade) sejam asseguradas no princípio de igualdade, esta precisa ser relativa, ou seja, “as pessoas são diferentes, têm necessidades diversas e o cumprimento da lei exige que a elas sejam garantidas as condições apropriadas de atendimento às peculiaridades existentes”. (BRASIL, 2004). Essa garantia, portanto, deveria ser traduzida pelo Atendimento Educacional Especializado, oferecido pela Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, preferencialmente nas escolas regulares, serviços previstos nas atuais Diretrizes

Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão. (BRASIL, 2013).

No entanto, o que temos observado sobre o Atendimento Educacional Especializado, que deveria ocorrer no contraturno da escola regular, por questões de gestão educacional e política, tem ocorrido no mesmo período de aula, para alívio de muitos professores, que ainda se sentem despreparados; para alívio de estudantes, que se sentem prejudicados e, para o alívio do próprio aluno incluído, que não tem encontrado um espaço educativo que realmente atenda suas diferenças, dentro da perspectiva da igualdade de oportunidades, pois quando permanece na sala de aula regular, é deixado de lado, na tentativa de incluir, excluindo. Deste modo, quase como uma profecia autorrealizadora, há uma década Mitter (2003, p. 182) afirmou que “o sistema de ensino é qualquer coisa, menos inclusivo, e as novas políticas estão em conflito com sistema competitivo e dividido que nós herdamos, o que parece que permanecerá em cena por algum tempo”.

Nossa atual escola parece ser inclusiva em seus princípios – todos têm direito à escola, e excludente em suas práticas e nem todos aprendem ou encontram espaço para suas especificidades, pois a mesma ainda divide os alunos em normais e deficientes, ensino comum e ensino especial. Possivelmente, as práticas vigentes revelam a problemática da desigualdade social, característica estrutural das sociedades capitalistas e, com isso, não têm conseguido dar conta da inclusão, mas, sim, do seu ângulo inverso. Podemos dizer que o paradoxo inclusão/exclusão acaba promovendo uma espécie de violência silenciosa, quase imperceptível, tanto por parte das pessoas envolvidas diretamente como para os coadjuvantes, como resultado de uma Educação Inclusiva *versus* sociedade excludente.

A violência simbólica

A escola que não vê o aluno como pessoa, mas sim um número de CID; que o classifica em deficiente ou normal, ou que desconsidera as peculiaridades e as diferenças como um valor humano; que sonha com o aluno ideal, não sabe lidar com o aluno real. São violências silenciosas, violência simbólica.

Para Araújo (2004, p. 102), a violência simbólica não é vista em um “sentido *lato*, dada a complexidade e abrangência do tema, mas sim, destaca um tipo de violência instituída e presente no dia a dia que é aceita, incorporada e reproduzida pelas pessoas, sem, na maioria das vezes, a percepção de sua existência”.

Este tipo de violência foi descrita, inicialmente, por Bourdieu e Passeron (1970) e descreve um processo de imposição da cultura hegemônica sobre culturas “minoritárias”, dominadas, geralmente com anuência dos envolvidos.

A perpetuação da violência simbólica tem na escola uma grande aliada, na medida em que, enquanto agente educacional, legitima o poder da cultura dominante, pelo conteúdo da mensagem transmitida e pelo poder autoritário que a relação pedagógica instaura. Ao ignorar as diferenças, a escola se constrói para um aluno “padrão”, distante do aluno real que está presente... Muitas vezes naturalizada por professores, pais, colegas, nas suas diversas manifestações: humilhação, menosprezo, desqualificação, rotulação e outras formas de preconceito e discriminação quanto ao traço da diferença. (VIEIRA, 2010, p. 118).

Sobre a violência simbólica, manifestada na prática pedagógica, Vieira (2010, p. 119) nos faz um alerta, sobre suas formas de manifestação como “um risco cotidiano, nas metodologias, regras e técnicas adotadas como dogmas ao não ser flexível e ao reproduzir preconceitos”. Também aponta, como manifestação de violência simbólica na escola, adotar o discurso da “transmissão de saber de caráter totalitário”, deixando marcas profundas no estudante, por privá-lo “da elaboração de sentidos próprios”, quando da inexistência de “mecanismos que assegurem eficazmente o direito a não discriminação e de violência simbólica”.

Deste modo, urge uma profunda mudança nos paradigmas educacionais, para assegurar a passagem de uma concepção excludente de sociedade e de escola para outra, fundada na diversidade humana. Deve significar uma profunda mudança em toda a dinâmica educacional, refletindo, principalmente, na construção de novos sentidos éticos e morais para a vida em sociedade.

Outro viés da exclusão escolar é a exclusão social, aquela que nega aos sujeitos acesso formal ou informal, a seus direitos e oportunidades diversas de participar de uma sociedade. Como encontramos, nos trabalhos promovidos pela Unesco, a exclusão social é estendida à falta ou insuficiência da incorporação de parte da população à comunidade política e social. Os sujeitos, na escola, estão em vulnerabilidade social, exclusão por características da identidade que, hoje, é multifacetada e, sendo a escola um lugar ainda moldado pela cultura da unidade e uniformidade, exclui o diferente e a diferença.

Entendendo exclusão social para além da desigualdade econômica, percebemos que é preciso qualificar outras dimensões e processos culturais e institucionais que deixam, à margem do contrato social, os sujeitos em seu exercício de cidadania, desassistidas pelas instituições públicas e desamparadas pelo Estado. Assim, historicamente, foram deixados os portadores de diferenças, fossem elas físicas, psíquicas, emocionais, étnicas, religiosas, enfim sociais.

A escola foi, por muitos séculos, local de unidade, de igualdades, de formação de sujeitos pouco singulares e de visões e verdades uniformizadas. Mais recentemente, passou a escola a incorporar um discurso da diferença, mas ainda muito fragilizado, pois a estrutura escolar e a formação dos professores se encarrega de fazer acontecer uma pedagogia da igualdade, da uniformização.

Nesse processo, a inclusão de alunos portadores de deficiência, diferenças têm sido um fardo para as escolas e professores, pois acreditam-se sem preparo para tal. Poucas escolas e professores fazem este trabalho de maneira a incluir. Em se falando de exclusão social, podemos pensar além da escola, pensar no mundo do trabalho, em como os sujeitos fazem parte da civilização, ao acesso a bens, ao trabalho, à saúde, ao cuidado. Dificuldades são vistas na mobilidade social, onde prédios, construções, calçadas, praças, etc., ainda precisam, de maneira geral, adaptar-se para que o deficiente possa ter acessibilidade. Como sociedade, quando não atendemos padrões mínimos de mobilidade e participação, estamos frente a situações de exclusão social, e esta transcende os muros da escola, vai para a vida dos sujeitos e tem muitas dimensões. Porém, hoje, vivemos processos de muita exclusão social. Para superar estas práticas, é preciso desenvolver melhor a observação; ter competências para avaliar as diferenças; entender seus contextos e dar menos diagnósticos. Vemos, assim, que a exclusão social é parte de uma cultura vivida que é excludente e que se organiza, na escola, em seus processos administrativos e pedagógicos.

A violência na escola

Falar de violência na escola nos deixa muito desconfortáveis. Escola não seria um lugar para a violência. Para pensar, importa considerar os conceitos de violência que conhecemos, o mais comum é referente à violência física, ao uso da força física contra alguém. Quando falamos em violência e inclusão, as formas violentas que tratamos nesta reflexão, buscam indicadores e qualificações para “ações ou omissões que podem cessar, impedir, deter ou retardar o desenvolvimento pleno dos seres humanos”. Por exemplo: agredir física, psicológica ou moralmente alguém ou deixar de denunciar uma situação de violência observada. (DE ANTONI, 2013, p. 150-151). Falamos, então, de violências simbólicas e estruturais na escola. Falamos de violências que ocorrem nas relações interpessoais assimétricas, praticadas por alguém que deseja a satisfação de seus interesses, tornando a vítima alguém sem poder, sem ação como nos diz Fromm. (1978, p. 133). Segundo ele, o desejo de poder não se origina da força, mas da fraqueza. A incapacidade do ser humano de ficar sozinho e de realizar suas potencialidades, com

base na liberdade e integridade de seu eu, impulsiona-o a lutar, desesperadamente, para conseguir força e continuar vivendo.

Buscar uma cultura de paz, na escola, implica superarmos as questões que levam os sujeitos a desejarem a fragilização, a diminuição do outro. Implica questionar o porquê; nos tempos em que vivemos, é comum o querer dominar outros.

Nesse último sentido, o *poder* assume formas que se expressam no autoritarismo, na destrutividade e no conformismo de autômatos. No autoritarismo, o indivíduo se dissolve em uma força exterior; na destrutividade, amplia-se, fazendo do outro uma parte dele mesmo e, por conseguinte, adquirindo o vigor de que carece, como ego independente; no conformismo de autômatos, o indivíduo, ao sentir-se ameaçado pelo poder esmagador do mundo exterior, cessa de ser ele mesmo, assume o que lhe é imposto, tornando-se exatamente o que os outros são. Ao anular a discrepância entre ele e o mundo, o temor consciente da solidão e da impotência desaparece. Segundo Fromm, essas formas racionais de expressão do *poder* se dão como decorrência da insegurança e do isolamento do indivíduo na sociedade. (TEIXEIRA; CARDOSO, 2008, p. 102-103).

Uma das lógicas que geram a violência e a exclusão de alunos portadores de diferenças na escola pode ser estrutural e organizativa. As estruturas hierárquicas escolares são autoritárias, ainda pouco dialógicas e muito impositivas e diretivas. Buscam, em suas práticas, a linearidade, a homogeneidade, excluindo as diferenças de maneira geral. Outra violência estrutural é falta de acesso a condições sociais, econômicas; de acesso à saúde, conduzindo os diferentes e suas famílias à vulnerabilidade social. Na escola, se apresentam, em horários inadequados, exigências pedagógicas não adequadas, no trato distante, na pouca preocupação com a presença do incluso, na falta de equipamentos e instrumentos necessários, no não reconhecimento das aprendizagens diferentes das listadas nos currículos tradicionais, na seleção de conteúdos elitistas, na falta de competências docentes para conviver, observar e acolher as diferenças nas salas de aula. Estas violências têm como resultado e, também, como indicador de existência, a pouca escolarização dos portadores de deficiência, estes passam pela escola, mas não acessam, com isso, uma condição social melhor, como, por exemplo, a inserção no mercado de trabalho, a continuidade dos estudos além do Ensino Fundamental, em sua maioria. É comum constatarmos o avanço nos anos finais do Ensino Fundamental sem sequer serem alfabetizados, quando isso for possível, podendo configurar negligência pedagógica. Boa parte das redes de ensino disponibilizam monitores, na atualidade, para acompanhar a estada do incluso na escola. Cabe verificar qual a formação destes monitores e qual o papel que desempenham na monitoria que fazem, visto que, muito frequentemente, vemos que os monitores, na prática, assumem a aprendizagem dos alunos que acompanham, o que pode ser uma violência simbólica,

representada pelo afastamento e pela baixa preocupação dos docentes com a aprendizagem e sociabilidade dos aprendizes.

Em termos estruturais escolares, podemos apontar, ainda, a violência pela negligência de gestão em práticas observadas e vividas nas escolas. A negligência é outro indicador de violência escolar, que também pode ser percebida pelos resultados do não desenvolvimento de inovação curricular para melhorar o atendimento aos inclusos que, desde sua criação, segue quase da mesma forma, no mesmo modelo de aula e de materialidade das salas e escolas. Há uma responsabilidade de gestão que precisa ser tornada competência para a inovação, para a solução de problemas pela avaliação qualificada dos processos escolares.

Querer uma escola inclusiva requer pensar em sua característica fundante, que aponta para um processo de muitos questionamentos, dialogicidade e dinâmico, tendo em vista, ser esta organização um lugar de “construir conhecimento”. Ao entendermos a escola como uma organização, estamos nos referindo a um conjunto de pessoas, interagindo entre si e com o contexto, uma estrutura dinâmica, que necessita desenvolver relações abertas, inconclusas, de confiança e, enquanto espaço de convivência, ter por característica a vida e as inter-relações reais e simbólicas dos que dela participam. Também, como espaço de poder, enfatiza a mediação e o conflito, fazendo da reflexividade elemento de inovação e inclusão. (TEIXEIRA, 2008, p. 55).

A violência aos deficientes na escola, portanto, existe e nos preocupam as formas mais veladas, menos identificadas, tão excludentes quanto outras, tão agressoras quanto outras, tão enfraquecedoras dos sujeitos, já enfraquecidos pelas deficiências e pelas condições sociais. Há que se romper com o paradigma tradicional, para buscar uma inclusão dos deficientes; há que se buscar formar competência de convívio inclusivo; há que se construir e constituir fazeres escolares mais complexos, mais resilientes, mais relacionais e mais humanos, espaços mais humanos onde as expectativas, os desejos sejam considerados e refletidos cotidianamente, buscando como se afetam tais desejos e expectativas nas relações do cotidiano, na tolerância e na intolerância do acolhimento e da refuta, do poder e do não poder, do fazer e do não fazer.

Educação para a paz e inclusão

A ideia de Educação para a Paz nos motiva a buscar a verdadeira sociedade que valoriza e respeita as diferenças. Para Jares (2007), paz não é sinônimo de estado estático de harmonia, caracterizado pela ausência de conflitos, mas sim, entendida como um permanente processo a ser debatido por todos os envolvidos. Trata-se de um processo coconstrutivo, motivado por valores de justiça, solidariedade e negociação de

conflitos. Para este autor, a Educação para a Paz é fundamentada em dois conceitos: a paz e a resolução pacífica e criativa dos conflitos.

Individualismo, consumismo e competição são elementos presentes na contemporaneidade, os quais fazem parte do chamado “currículo oculto”, atitudes naturalizadas nas práticas pedagógicas, as quais devem ser banidas. Autores de diversas áreas das ciências humanas, como Maturana (2002) e Morin (2003), têm nos alertado para o perigo de práticas pautadas no individualismo excessivo, como gerador de competição e descompromisso com o outro, ou seja, com os aspectos sociais, ou mesmo com o pensamento coletivo. (BRANCO; MANZINI; PALMIERI, 2012).

Na organização escolar, as normas são os espaços ideológicos onde as relações de classe e poder interagem de modo a estabelecer relações de dominação. Sob forma de experiências vivenciadas em conjunto, as normas acomodam a cultura escolar dominante, excluindo os deficientes por serem diferentes e necessitarem de outros regramentos para poderem ser parte. O individualismo e a competição, além de fazerem parte das forças culturais, econômicas e políticas, também exercem poder nessas instituições, seja sob a ação de um diretor autoritário, de uma comunidade discriminatória, de administrações conservadoras, seja de professores não receptivos, e pode ser quase impossível exercer qualquer influência pedagógica nesses locais, não importando quanto conhecimento teórico se possa ter.

Romper com estas lógicas de exclusão pode passar pela mediação entre estrutura e prática pedagógica, que exige um conjunto das competências (saberes dos professores) internalizadas e conjuntos de necessidades estruturadas nos alunos ou grupos, a partir de disposições objetivas particulares (disciplinas e aulas) e que estruturam experiências sociais (viver o cotidiano escolar). Nessa mediação, relações complexas são estabelecidas na organização escolar, as quais só poderão se tornar inclusivas, se a escola contar com ações coerentes de reconhecimento, mediação e reflexividade em seus processos internos. Significa começar pelo rompimento de explicações reducionistas das práticas escolares, pela recusa em reduzir as explicações e ações à lógica dominante, seja do capital ou dos níveis hierárquicos superiores, dando ênfase à importância da ação humana e da experiência como um fundamento teórico de análise da prática, questionando os próprios pressupostos que a fundamentam, buscando novos significados para sua ação social.

Colocar a experiência humana, direitos humanos e diferenças em discussão nos fornece pontos de referência para a questão mais fundamental de como a escola pode caminhar na construção de culturas de paz. De acordo com Senge:

Está ficando claro que as escolas podem ser recriadas, vitalizadas e renovadas de forma sustentável, não por decreto ou ordem e nem por fiscalização, mas pela

adoção de uma orientação aprendente. Isso significa envolver todos do sistema em expressar suas aspirações, construir sua consciência e sua aspiração e desenvolver suas capacidades juntos. Em uma escola que aprende, pessoas que tradicionalmente não confiam umas nas outras reconhecem sua parte no futuro do sistema escolar e as coisas que podem aprender uns com os outros. (2005, p. 16).

Construir práticas de Cultura de Paz requer aprender a compreender as razões dos conflitos. Compreender que os conflitos dependem de nossas escolhas e da demanda de estratégias para lidar com as situações. O conflito nem sempre se torna negativo, ele desencadeia, conforme o envolvimento e a reação de cada pessoa, consequências que podem gerar um conflito negativo ou positivo.

O conflito, de certa forma, é uma ordem social. É uma necessidade do ser humano de cobrar as coisas, de perceber o que não está de acordo, reivindicar, acomodar significados. As manifestações podem ser construtivas para o bem comum, em que alguém passa a ser líder de uma situação, com o objetivo de alcançar o sucesso. A argumentação da(s) razão(ões) envolvidas em conflitos são comunicações e participações mútuas de determinados grupos. Na escola, os conflitos são comunicações dificultadas pela falta de assertividade, de condições para o diálogo, da massificação do acesso a este espaço. Esta inclusão feita não encontrou uma organização capaz e preparada para lidar com tantas diferenças. Uma escola menos violenta é uma escola capaz de dialogar, comunicar e conviver entre diferentes. É preciso construir outra escola baseada em valores humanizantes, e uma pedagogia da diferença e da amorosidade; assim como ressalta Moraes, cabe à educação

criar circunstâncias para que tais processos ocorram e evoluam, pois é na cotidianidade da vida que a condição humana se realiza. Cabe à educação fazer com que os diferentes fenômenos do dia-a-dia sejam apropriados pelo indivíduo, entrem na esfera do conhecido e sejam compreendidos e transformados pelo ser humano, para que a energia da paz, do amor, da solidariedade e da justiça possa ser liberada no mundo. (2004, p. 322).

Neste sentido, é inquestionável a construção de uma nova ética, em que as diferenças sejam reconhecidas e valorizadas, que seja a base das relações escolares e sociais, compromissadas com o bem coletivo e com as práticas não competitivas na escola, para minimizar a desigualdade social, em prol de uma Cultura de Paz.

Referências

ARAÚJO, Marcelo José. A violência simbólica: uma difícil percepção. *Unimontes Científica*, Montes Claros, v. 6, n. 2, jul./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.ruc.unimontes.br/index.php/unicientifica/article/download/180/172>>.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa, 1970.

BRANCO, A. M. U.; MANZINI, R. G. P.; PALMIERI M. W. A. R. Cooperação e promoção da paz: valores e práticas sociais em contextos educativos. In: BRANCO, Angela Maria Cristina Uchoa de Abreu; OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes de (Org.). *Diversidade e cultura da paz na escola: contribuições da perspectiva sociocultural*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educacionais especiais*. 1994. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. A fundamentação filosófica. Brasília: MEC, Seesp, 2004.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão*. Ministério de Educação: MEC/ Seesp, 2013.

BRASIL. *Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica*. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. Brasília: MEC/Seesp, 2001.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: LDB 9.394, 20 de setembro de 1996*. Brasília: MEC/1996.

CARNEIRO, Moacir Alves. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DE ANTONI, Clarissa. Prevenindo a violência. In: POLETTO, Michele; SOUZA, Ana Paula Lazzaretti; KOLLER, Silvia H. (Org.). *Direitos humanos, prevenção à violência contra crianças e adolescentes e mediação de conflitos: manual de capacitação para educadores*. Porto Alegre: Ideograf, 2013.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. *Direitos das pessoas com deficiência: garantias de igualdade na diversidade*. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

JARES, Xesús. *Educar para paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas Athena, 2007.

MATURANA, H. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2002.

MITTER, P. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORAES, Maria Cândida. *Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2003.

SENGE, Peter. *Escolas que aprendem*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TEIXEIRA, Lezilda Maria; CARDOSO, Marlem Oraide. O exercício de poder nas escolas: poder fazer ou poder dominar? In: SILVA, Jacqueline Silva da; LOPES, Maria Isabel. (Org.). *Disciplina: relações de poder na escola*. Lajeado: Univates, 2009.

TEIXEIRA, Lezilda Maria; CARDOSO, Marlem Oraide. Por uma escola inclusiva: numa perspectiva de gestão. In: PROVENSI, Morgana (Org.). *Inclusão: abrace esta ideia*. Secretaria Municipal de Educação: Bento Gonçalves, 2008.

VIEIRA, Jeferson Christiano. *As múltiplas faces da violência escolar*. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE / CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS, 8., 3. *Anais...* Disponível em:

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/903_459.pdf>.

Capítulo 4

Dimensões da gestão de conflitos nas organizações do século XXI para a cultura de paz

Maria Suelena Pereira de Quadros*

Ana Cândida Pereira de Quadros**

Introdução

A origem deste tema remonta à Antiguidade e aos filósofos gregos, cujos escritos já apresentavam divergências conceituais e visões dialéticas do Ser e de suas vivências, com abordagens centradas em temas relacionados a conflitos, deveres e costumes quanto à Política (Platão), ao papel do Estado, aos Costumes (Kant) e à Ética (Aristóteles), dentre outros. Para Magano (1998, p. 116), “entre suas várias acepções, conflito significa divergência em face de determinado interesse”, logo, se aplica às diferentes compreensões sobre o mundo, aos interesses e às relações dos indivíduos. Então, concebe-se a existência de diversidade de ideias e crenças, como elementos caracterizadores do tema conflito. Não se aprofunda neste texto a revisão histórico-filosófica sobre a origem do termo conflito; a intenção é tão somente procurar desenvolver reflexões para uma compreensão mais acurada, dada a complexidade do tema proposto nas inter-relações, desde as intrapessoais às interorganizacionais, neste século XXI.

Neste estudo, tem-se como pressuposto que não há vida sem conflitos, pois “não é possível compreender a vida social fora da existência dos antagonismos, fora da existência dos conflitos”. (FREIRE apud BLOIS, 2005, p. 44). Tendo presente os antagonismos na vida social, entende-se que o ser humano é elemento ativo nos diferentes contextos sociais, atuando em papéis diversificados, nos quais pode ter atitudes dicotômicas e paradoxais, a partir da visão de que “é linguagem pluriforme. Fala e silencia, grita e emudece, gargalha e enclausura-se. O ser humano é palavra ofertada e palavra recusada. E recusar a palavra aos outros é rejeitá-los. O ser humano é fonte exuberante de comunicação, e também núcleo rígido de incomunicação”. (ARDUINI, 2009, p. 7). Tão relevante quanto tratar de conflitos é ater-se à comunicação, como elemento de interação humana. É um fator que a facilita ou a dificulta; que a integra ou a dissocia, conforme a abordagem de Arduini. Todavia, neste artigo, não se dará maior espaço para essa abordagem, dada a limitação de texto e a complexidade do

* Professora de Negociação e Administração de Conflitos e disciplinas da área de Gestão de Pessoas, nos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade de Caxias do Sul. *E-mail*: mspquadros@ucs.br

** Graduada em Psicologia pela Universidade de Caxias do Sul.

tema conflitos e suas interconexões, com a busca por uma nova ordem de costumes e práticas.

Este estudo revisita uma significativa base teórica quanto a conceitos, dimensões e compreensões sobre o conflito e as inter-relações humanas, numa pesquisa exploratória, descritiva, documental e qualitativa. Considera-se importante tais percepções e bases conceituais estruturantes da sociedade atual, entendendo-se, também, que já há recomendações históricas sinalizadoras da emergência e necessidade de um novo olhar sobre o tema, como o que consta da Declaração de Veneza, de 1986. Nesse documento, construído por um grupo de cientistas e pensadores, convidados para o “colóquio promovido pela Unesco”, com o título de “Ciência e as Fronteiras do Conhecimento: Prólogo do nosso Passado Cultural”, há um alerta, importante para as gerações seguintes, de que “os valores predominantes em nossa cultura se fundamentam no determinismo mecanicista, no positivismo e no niilismo”. (CREMA; D’AMBROSIO; WEIL, 1993, p. 141). Esses valores foram sinalizados como fatores de ameaça para a humanidade, nessa Declaração de Veneza, que faz uma convocação a um novo modo de dialogar entre a ciência e outras fontes de conhecimento na humanidade. Chama para um olhar complementar entre Ciência e Tradição, pressupondo que, a partir desse movimento, possa haver “uma nova visão de homem e uma nova epistemologia”. (CREMA; D’AMBROSIO; WEIL, 1993, p. 141).

Ressalta-se a propriedade investigativa deste tema, pois Arduini (2009) esclarece que a ação humana é mais dialética do que dualista. Logo, há maior complexidade nas relações do que simplesmente agir com base nestas perspectivas: no bem ou no mal, entendendo-se que as divergências entre “grupos e sistemas” são reais, mas que há também “O conflito dilacerante entre a força construtiva e a força destrutiva na medula do existir pessoal.” (ARDUINI, 2009, p. 9). Em decorrência, é vital que a questão proposta neste artigo seja: O que são os conflitos e como estes afetam as pessoas no seu cotidiano, via sucesso ou fracasso, especialmente nas organizações empresariais, que congregam muitas pessoas em intensa convivência?

No escopo deste artigo, enfoca-se a hipótese de que as pessoas podem e devem vir a ser reeducadas, quanto a perceber os conflitos e seus impactos na sua estrutura de vida, para gerar mudanças pessoais construtivas, as quais terão efeitos em suas relações pessoais e profissionais, refletindo-se nas organizações, nas quais venham a interagir. A partir do entendimento de que o conflito é imanente aos grupos ou sistemas humanos, ao explorar o tema e suas dimensões, o objetivo deste artigo é apresentar e compreender o conceito, mas, também, identificar como geri-lo nas organizações do século XXI, com vistas à Cultura de Paz.

A partir do exposto, tem-se que a definição de Cultura de Paz está embasada na proposta da Unesco quanto a sua missão, pois o “propósito da Organização é contribuir para a paz e a segurança, promovendo cooperação entre as nações por meio da educação, da ciência e da cultura, visando a favorecer o respeito universal à justiça, ao estado de direito e aos direitos humanos e liberdades fundamentais afirmados aos povos do mundo”. (UNESCO; NOLETO apud DISKIN, 2002, p. 7). Nesse sentido, o “Manifesto 2000 por uma Cultura de Paz e Não-Violência foi esboçado por um grupo de laureados do prêmio Nobel da Paz. Milhões de pessoas em todo o mundo assinaram esse manifesto [...]”, que tem seis pontos destacados: “respeitar a vida; ser generoso; ouvir para compreender; redescobrir a solidariedade; rejeitar a violência; preservar o planeta”. A partir desse manifesto, a “Assembleia Geral das Nações Unidas declarou o período de 2001 a 2010 a Década Internacional da Cultura de Paz e Não-Violência para as Crianças do Mundo”. (DISKIN, 2002, p. 8-9). Por conseguinte, também para os adultos que educam essas crianças, para os que interagem com elas, legislando, cuidando, protegendo e para aqueles que vão se tornando adultos à medida que o tempo avança. Portanto, para a sociedade como um todo.

Compreende-se que essa proposta ainda está embrionária na nossa sociedade, mesmo passados quase 30 anos desde 1986, quando da Declaração de Veneza. É temática instigante e desafiadora, portanto, focar o estudo e a análise em temas tão polêmicos é, por certo, tarefa enriquecedora e necessária para a evolução da vida pessoal, organizacional, social, atual e futura.

Conceitos e dimensões: conflitos

Pelo senso comum, percebe-se que o entendimento mais usual é o de que “conflito pode significar várias coisas: competição, incompatibilidade, luta, discussão. O conflito é definido como um processo que começa quando uma parte percebe que a outra parte frustrou ou vai frustrar seus interesses”. (ALVES; MORESCHI, 2006, p. 138-139). Essa conotação gera impactos emocionais, na parte que se sente em desvantagem, e envolve a preservação dos seus interesses, por sentir-se prejudicada; daí a visão geral dos conflitos ser, culturalmente, mais negativa do que positiva, pelo que os indivíduos tendem a evitar os confrontos.

Reconhece-se o tema em questão, os conflitos, como inerentes à condição humana, existindo de forma natural em grupos e organizações de todos os tipos, estruturas e dimensões, considerado desafiador e multiconceituado, na teoria de Robbins, Judge e Sobral (2010, p. 437), por afirmarem existir muitas definições para o conflito, decorrência de o entenderem como “uma questão de percepção”. Então, se

depreende que se o conflito não for percebido, não é reconhecido como existente. Essa concepção tem aparente correlação com a “teoria do conhecimento” delineada por Thomas Hobbes (1588-1679), filósofo, literato e pensador político inglês, ao declarar “ser a percepção sensorial a base de todo conhecimento”. (CAPRA, 1982, p. 64). Hobbes, ao considerar que “[...] não há nenhuma concepção no espírito do homem, que primeiro não tenha sido originada, total ou parcialmente, nos órgãos dos sentidos” (HOBBS apud CREMA, 1989, p. 34), teve grande influência para os estudos e as teorias comportamentais, que se refletem nas organizações.

Assim, é importante ressaltar que existe uma seletividade no que o indivíduo percebe, visto estar recebendo influências de vários fatores e diferentes sentimentos, frente ao modelo mental, que cria para representar determinada realidade. (AGUIAR, 2005). Modelo mental se constitui em um conjunto de crenças, paradigmas ou “imagens internas profundamente arraigadas sobre o funcionamento do mundo, imagens que nos limitam a formas bem conhecidas de pensar e agir”. (SENGE, 2000, p. 201). Os fatores e sentimentos, que estão inseridos no contexto de vivência dos indivíduos, vão moldando os esquemas pessoais nas relações humanas, definidos pelo contexto social, político, cultural, intelectual e econômico, que permitem ao indivíduo formar a representação mental da realidade onde vive. (LEWIN 1943, apud AGUIAR, 2005). Então, conflitos existem “a partir de divergências de percepção e ideias” porque “as pessoas se colocam em posições antagônicas, caracterizando uma situação conflitiva. Desde as mais leves até as mais profundas, as situações de conflito são componentes inevitáveis e necessárias da vida grupal”. (MOSCOVICI, 1995, p. 146).

Conclui-se, então, que havendo pessoas em interação, de qualquer tipo, não se pode pretender que haja concordância natural e contínua; portanto, os conflitos surgem de modo latente ou declarado, podendo ser sutis ou carregados de violência. Nessa perspectiva, tem-se “conflito como a percepção de diferenças incompatíveis, que resulta em interferência ou oposição. Essa definição abrange uma gama de ações – desde atos abertos e violentos até formas sutis de desacordo”. (ROBBINS, 2000, p. 268). Logo, falar sobre conflitos de forma racional é bem mais fácil do que vivenciá-los, dadas as emoções deflagradas a partir deles. Os conflitos provocam tensão emocional nos agentes atuantes numa relação conflitiva, demandando capacidade para lidar com as próprias emoções e com as do outro. O conflito se revela quando um dos agentes dessa relação se sente ameaçado quanto à sua satisfação, o que gera frustração e dá margem a que este reaja. Portanto, o conflito se caracteriza por: 1) interdependência, visto ser inerente às relações, onde as partes necessitam uma da outra, o que lhes dá um grau de poder e de delimitar restrições; 2) incompatibilidade de objetivos, que resulta em

frustração; e 3) interação social, que é onde os conflitos acontecem. (RONDEAU, apud CHANLAT, 1996).

Segundo Moscovici (1985, p. 111) é preciso reconhecer que “o conflito em si não é patológico, nem destrutivo”, estando atrelado a diferentes aspectos, como: **intensidade** – decorrente de como forem percebidos o grau e o movimento da energia gerada perante a situação de conflito, bem como frente ao impacto dos seus efeitos; **estágio de evolução** – a baixa necessidade de intervenção para a solução do conflito é o ideal desejado, pois quanto antes o conflito for percebido e trabalhado, menor será o dispêndio de energia para resolvê-lo e menor o desgaste dos membros; e **contexto e forma como é tratado** – é imprescindível identificar e entender quais os fatores ou as variáveis que provocam os conflitos, além de perceber como os agentes ativos estão agindo perante o conflito: Evitam? Acomodam? Competem? Compromissam e/ou colaboram?

Todavia, é fundamental ressaltar que há funções positivas relacionadas aos conflitos, visto que “previnem a estagnação decorrente do equilíbrio constante da concordância; estimulam o interesse e a curiosidade pelo desafio da oposição; descobrem os problemas e demandam sua resolução; funcionam como a raiz de mudanças pessoais, grupais e sociais”. (MOSCOVICI, 1985, p. 111). Mallory (1997) evidencia que o conflito nem sempre é negativo, podendo ser fomentador de aprendizado e gerador de efeitos funcionais. Conflitos funcionais são os que produzem efeitos positivos e construtivos nas relações de trabalho, sendo que os disfuncionais geram impactos negativos e são, potencialmente, destruidores das relações. (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2010).

Corroborando, temos o discurso de Vasconcelos (2008, p. 19), que entende que, atualmente, é preciso aprender a lidar com os conflitos, em oposição a uma visão anterior em que “tradicionalmente, se concebia o conflito como algo a ser suprimido, eliminado da vida social. E que a paz seria fruto da ausência de conflito. Não é assim que concebe atualmente”. Nessa reflexão, o autor introduz a lógica de que “a paz é um bem precariamente conquistado por pessoas ou sociedades que aprendem a lidar com o conflito. O conflito, quando bem conduzido, pode resultar em mudanças positivas e novas oportunidades de ganho mútuo”. (VASCONCELOS, 2008, p. 19).

Assim, os conflitos podem impactar de forma positiva, pelo estímulo a novas ideias e percepções, vistas como geradoras de valor pela “redução da apatia, da estagnação e da resistência à mudança. A existência de algum conflito mantém um grupo viável, autocrítico e criativo. Melhora a qualidade das decisões, estimula a criatividade e a inovação, [...] propicia um ambiente de autoavaliação e mudança”. (ROBBINS, 2000, p. 269). Nessa visão, Nascimento e El Sayed (2002, p. 47) salientam

que “o conflito é fonte de novas idéias,¹ podendo levar a discussões abertas, com diferentes opiniões, o que o torna positivo”.

A partir desse entendimento, infere-se que os conflitos precisam ser entendidos como possibilidades de autoaprendizagem e crescimento, podendo vir a se constituir em processos de renovação, modificando relações e ambientes, resultando em geração de paz. Moscovici (1985) nos diz que os conflitos, além de inevitáveis, são necessários à vida grupal e organizacional, promovem crescimento e aprendizagem, bem como dinamizam e renovam pessoas e organizações. Relaciona-se a essa perspectiva o pressuposto de que os indivíduos são aqueles que aprendem em qualquer organização e, portanto, é deles que se espera a nova visão de que o conflito é positivo e transformador.

Entretanto, é preciso ter presente a compreensão de que o aprendizado individual pode não evoluir para aprendizagem coletiva, naturalmente. Então, demandará que as organizações estimulem estratégias para essa aprendizagem, dando origem a sistemas de aprendizado coletivo e sistemático. Podem e devem propor ações que provoquem um repensar sobre o aprendizado nas organizações. Para tanto, Senge (2000, p. 264) aponta ser necessário atentar para três “dimensões críticas”: (1) pensar reflexivamente sobre assuntos complexos e aprender a utilizar o potencial da diversidade de muitas mentes; (2) ação inovadora e coordenada numa dinâmica de “confiança operacional no qual cada um permanece consciente dos demais e age de modo complementar às ações dos colegas”; e, (3) interação entre equipes, visando levar as novas habilidades à organização como um todo.

Quanto à primeira dimensão, entende-se que exige ação-reflexão-ação e a capacidade de relações de aprendizado, que evoluam do individual para o coletivo, corroborando o entendimento de que o próprio pensamento é “um fenômeno coletivo [...]; é preciso ver o pensamento como um fenômeno sistêmico que surge de nossa forma de interação e discurso uns com os outros”. (BOHM, 1978, apud SENGE, 2000, p. 267).

Na segunda dimensão, evidencia-se a necessidade de trabalho colaborativo, centrado em processos e vivências que se pautem pela confiança e pela ação cooperativa em benefício de objetivos comuns, atrelando-se tais aspectos aos efeitos funcionais dos conflitos, que no dizer de Robbins, Judge e Sobral (2010, p. 438), “apoiam os objetivos do grupo e melhoram o seu desempenho”. Torna-se desafiadora essa dimensão na medida em que os modelos mentais vigentes nas organizações ainda estão atrelados a um histórico de trabalho focado no individual e racional, que Crema (1989, p. 32) denomina de “o homem mecanizado e alienado, tão característico de nossa época, genialmente satirizado por Charles Chaplin em Tempos Modernos”.

¹ Serão mantidas as grafias originais dos autores nas citações deste texto.

Já na terceira, torna-se fundamental que os indivíduos, como sistemas vivos, estejam focados em atuar de forma sistêmica e bem coordenada pelos norteadores estratégicos dos grupos e/ou das organizações, desenvolvendo as ações inerentes ao trabalho de cada subsistema da organização, denominados de grupos ou equipes, com a disciplina do pensamento sistêmico, conceituada por Senge (1995, p. 6) como “um modo de apreciar e uma linguagem para descrever e entender, as forças e inter-relações que moldam o comportamento de sistemas. Essa disciplina ajuda-nos a entender e mudar sistemas de modo mais eficaz e agir em melhor sintonia com os processos maiores [...]”, isto é, agregando valor ao todo organizacional.

Conceitos e dimensões: organizações

Importa definir o que se entende por organização, a partir de Barnard (1979, p. 94), quando ensina que “organização formal é um sistema de atividades ou forças, de duas ou mais pessoas conscientemente coordenadas”. Em correlação, Morgan (1996) sugere que as organizações são sistemas vivos, que operam num amplo sistema, que se denomina sociedade e/ou mercado, atualmente. Tais organismos, porquanto vivos, precisam satisfazer suas necessidades, tornando-se importante entender as relações entre o ambiente e a organização. Para ampliar essa referência conceitual, bem como a percepção do real significado e impacto das organizações nas pessoas e, destas, na cultura e no clima organizacional, é conveniente ir além da concepção teórica e metafórica de Morgan; é preciso recorrer a Maturana e Varela:

[quando]
falamos de seres vivos, já estamos supondo que há algo comum entre eles, do contrário não os colocaríamos na mesma classe que designamos com o termo “vivo”. O que não está dito, porém, é qual é a organização que os define como classe. Nossa proposta é que os seres vivos se caracterizam por – literalmente – produzirem de modo contínuo a si próprios, o que indicamos quando chamamos a organização que os define de **organização autopoietica**. (2001, p. 52, grifo do autor).

Nessa perspectiva, apreende-se que a interação dos sistemas vivos com o ambiente ocorre por meio de perturbações originárias desse ambiente, as quais devem ser assimiladas pela organização autopoietica, para a manutenção da própria estrutura do sistema vivo, resultando daí um acoplamento estrutural com o contexto histórico daquele organismo. (QUADROS, 2002). Maturana e Guilloff (1998, p. 13) indicam que os sistemas vivos e autopoieticos possuem estrutura dinâmica “que lhes permite interatuar entre si de maneira recorrente, gerando um tipo de acoplamento estrutural ontogênico, denominado domínio consensual; ou, interatuar com o seu meio ambiente, ampliando outro tipo de acoplamento estrutural, denominado adaptação ontogênica”.

No acoplamento estrutural ontogênico, em livre interpretação e compreensão, se entende que o objetivo é preservar a vida e a estrutura constituinte do sistema, selecionando-se as interações de modo a obter consenso entre os interagentes do ambiente externo. Nessa atitude de adesão complementar e de consenso às forças impactantes do exterior, o sistema autopoiético se mantém preservado. Já na adaptação ontogênica, vê-se que o sistema busca interagir de modo mais ativo, procurando readequar-se para continuar em relação, apesar das perturbações do ambiente onde esteja atuando. Visa, assim, assimilar modificações suportáveis na sua estrutura, tornando-o mais apto a lidar com outras opções de estímulo do sistema que o provoca. Em síntese, aceita a necessidade de transformação e evolução para manter sua integridade como organismo vivo. Decorre daí a possibilidade de aprendizagem para agir e interagir com organismos autopoiéticos. Nessa conceituação estão os indivíduos, por se tratarem de organismos vivos, que criam e dinamizam ambientes onde possam atuar; a estes denominam-se organizações sociais e/ou empresariais, por decorrência conceitual e a partir da metáfora de Morgan (1996).

Na temática e abordagem deste artigo, essa compreensão é instigadora e estruturante de um novo modo de pensar e agir, pois se torna compreensível que é preciso aprender e reaprender sobre todas as necessidades que surgem nas relações humanas, em todos os níveis de interação, seja no pessoal, social ou profissional. E a gestão de conflitos na vida das pessoas e nas organizações, compostas por elas, é uma dessas necessidades para a manutenção da sua constituição autopoiética, neste século XXI. Pelo exposto, “pretende-se que o conceito de organização reflita a necessidade de se pensar as organizações como organismos vivos, sistêmicos, auto organizadores”, a partir da interação e das ações coordenadas das pessoas. (QUADROS, 2002, p. 25). Nesse teor, Nóbrega enfatiza:

Quando estudamos sistemas que se auto organizam, nos deparamos com a seguinte novidade: as coisas no meio ambiente que perturbam o equilíbrio do sistema desempenham um papel crucial para o seu crescimento e evolução. Dito de outra forma: a capacidade de responder aos desafios do meio ambiente é que faz o sistema crescer e evoluir. Qualquer sistema auto organizador funciona assim. (1996, p. 252).

E dos indivíduos quem se organizam de forma coordenada nas organizações e, mesmo que não conscientes disso, que advêm as relações que dão concretude a todas as atividades inerentes à vida organizacional, embora, nem sempre tão bem-coordenadas, de forma consciente, em sua organização autopoiética. Precisam, assim, ter elementos para realizar a construção e reconstrução de si mesmos e de suas relações, como forma de evolução individual e, enquanto espécie humana transformante, transformada e transformadora. Nessa perspectiva, essas organizações têm como fatores perturbadores,

advindos do seu contexto, os inúmeros aspectos geradores de conflitos iminentes aos seres humanos. Portanto, é preciso entender e praticar o que Freire nos ensina, quando diz que “ganha-se consciência nos conflitos, pois, com eles, o homem se transforma, se educa e se reeduca”. (FREIRE, 1987, apud BLOIS, 2005, p. 42).

Gestão de conflitos

Os conflitos nas organizações têm maior foco na conotação negativa e afetam o desempenho de grupos e/ou equipes, mas, se bem geridos, podem transformar as divergências em resolução de problemas, porque esta é uma das metas a serem alcançadas por pessoas e organizações, que buscam atuar com elevado desempenho. Estas, precisam buscar sempre o lado positivo das diferenças de percepção, que resultam em conflitos, a partir das demandas relacionais, visto que, “se você aprender a administrar o conflito, ao invés de deixar ele administrar você, irá descobrir novas idéias e novas soluções para problemas e aprender muito sobre você no processo”. (MALLORY, 1997, p. 97).

Em situações conflitivas, as pessoas comportam-se de modo diferenciado, revelando perfis de comportamento diferenciados. Numa situação de conflito, as posições adotadas pelos envolvidos geram impactos de que uma, ou outra parte, esteja satisfeita ou insatisfeita, provocando diferentes resultados, a partir das possibilidades de ação e dos comportamentos. (RUBLE; THOMAS, 1976, apud BOWDICH, 2000, p. 111). Os autores ressaltam que tais comportamentos não são ideais nem se aplicam a todas as situações conflitivas, como receitas prontas e acabadas. Para cada situação, contexto e características dos agentes envolvidos, pode haver a necessidade de escolha de estratégias diferenciadas.

Todavia, conflitos não se resolvem por si, e, agir como se nada existisse de errado não trará alternativas de solução, então é preciso retomar as questões em confronto, pois não se pode esperar que o tempo acomode as questões divergentes, porque a situação tende a se agravar se não for solucionada. Entretanto, há momentos em que é preciso preservar interesses de uma das partes e, em outros, o melhor é ser cooperativo e preservar interesses do grupo. Logo, o aspecto primordial está em ter visão sistêmica e ampla da situação, com bom grau de sensibilidade para identificar estratégias adequadas, tendo perspicácia para bem aplicá-las.

Comprovadamente, pelo que ensinam Wagner e Hollenbeck (2002), sabe-se que conflitos geram efeitos benéficos quando: 1) há permissão e desejo de se discutir percepções e ideias de modo a estabilizar e integrar as relações interpessoais; 2) houver possibilidade de que as reivindicações de cada lado possam ser valorizadas pelas partes

na busca de soluções; 3) mantém-se o nível de motivação na busca de inovações e mudanças; 4) se possa ter bem clarificadas as fontes e a hierarquia do poder, bem como as naturais e necessárias interdependências; e 5) se facilitar a delimitação e deixar papéis entre indivíduos e grupos, preservando o senso de identidade de cada agente envolvido. Concebe-se que é preciso ação coletiva e espaço para a geração de tais benefícios, pela concepção de Bohm (apud SENGE, 2000), sobre o pensamento coletivo de que este não pode ser aperfeiçoado individualmente.

Bohm (1978) aponta o diálogo como uma ferramenta para a aprendizagem coletiva e generativa, complementada pelas técnicas de discussão. Diálogo na civilização grega era “significado passando ou movendo-se através de [...], um fluxo livre de significado entre as pessoas, no sentido de uma corrente que flui entre duas margens”. (SENGE, 2000, p. 268). Com esse argumento, ao dialogar em seu contexto relacional, um grupo irá acessar grande “conjunto de significado comum”, que não irá ser acessado de forma individual. Logo a aprendizagem organizacional necessita desse importante processo dialógico para relacionamentos construtivos, coletivos e sistêmicos. Bohm (apud SENGE, 2000, p. 268) sugere que “o propósito do diálogo é revelar as incoerências do nosso pensamento”. O autor estabelece três premissas fundamentais para um processo de diálogo eficaz (p. 270): 1) os agentes do diálogo “devem suspender seus pressupostos, colocando-os “como se estivessem suspensos diante de nós”; 2) a totalidade dos participantes deve “encarar uns aos outros como colegas”; e 3) é preciso que haja “um “facilitador” que “mantenha o contexto” do diálogo. Com a utilização dessas premissas, haverá condições para que o fluxo de significados seja livre e não perca elementos essenciais, uma vez que os indivíduos têm percepções seletivas de acordo com suas crenças e concepções mentais.

Ainda, na interação e no discurso entre as pessoas, utiliza-se também o termo *discussão* que, segundo Bohm (apud SENGE, 2000, p. 268), tem a mesma origem de palavras como percussão e concussão, lembrando “um jogo de pingue-pongue em que ficamos jogando a bola um para o outro”. A proposta de discussão torna-se útil, pois favorece a troca de diversos pontos de vista oriundos dos diferentes sujeitos interagindo numa organização, embora traga embutido, nesse conceito de discussão, a crença de que o propósito de um jogo é “vencer” e, logicamente, um dos lados desejará “vencer a discussão”, levar a melhor, e isso irá sempre produzir dissensões no todo. Todavia, a partir do novo modo de aprendizado e, combinando-se as duas opções – diálogo e discussão, poder-se-á construir relações nas quais os agentes interajam de modo equilibrado e construtivo.

Depreende-se desta revisão teórica que é vital desenvolver o aprendizado, transitar de forma coerente entre diálogo e discussão e as ações decorrentes de seus significados,

para que os resultados possam ir além da mera compreensão individual para uma *metanoia* que significa mudança de mentalidade. O termo *metanoia*, para a cultura grega significava uma mudança ou alteração fundamental, ou, literalmente “transcendência da mente”, interpretação essa analisada pela ótica de Senge (2000, p. 47), quando relaciona aprendizagem com metanoia. Logo, a aprendizagem leva o indivíduo a ir além do contexto conhecido e já internalizado em seus comportamentos, leva-o a novos rumos e patamares de compreensão.

Nessa concepção de evidenciar estratégias para a eficácia da gestão de conflitos nas organizações do século XXI, é fundamental ancorar essa abordagem na cultura organizacional holística, evidenciada por Weil (1997), ao apontar pilares de uma nova cultura organizacional holística para as organizações do terceiro milênio. O autor propõe recomendações às áreas de gestão de pessoas, quanto à administração de conflitos, no sentido de que a solução dos conflitos seja proposta com base na verdade com amor, sem julgamentos ou culpados, mas visando encontrar a causa para buscar a solução das contendas. O objetivo é a busca de consenso e harmonia, de modo que não se deve passar mais de um dia com mágoas guardadas, sem procurar o diálogo e a transformação dos fatos. Fundamenta-se essa proposição na cosmovisão holística de mundo, entendida a partir do conceito grego *holos* cujo significado é inteiro e corresponde ao holismo, definido por Smuts² (apud CREMA, 1989, p. 60), que visualiza o todo e as partes interconectados e interdependentes, interagindo em sintonia com o todo.

Na sociedade moderna, as tipologias de organizações revelam práticas de competição e/ou colaboração impactando vidas, a partir da ação de indivíduos em grupos ou equipes, nas instituições empresariais e político-sociais, privadas ou públicas. No âmbito organizacional e no processo grupal, a capacidade do líder e dos membros, em compreender e diagnosticar divergências, será testada de forma rotineira, procurando agregar valor ao construir soluções eficazes para pessoas, processos e organizações. A proposta é criar ambientes mais pacíficos e que entendam a visão positiva dos conflitos, visando aprender a geri-los com novo olhar, fundamentado na crença de que a Cultura de Paz é “mais do que ausência de conflito, a paz é um estado de consciência. Ela não deve ser procurada no mundo externo, mas principalmente no interior de cada homem, comunidade ou nação”. (WEIL, 1993, p. 24).

O cotidiano social e organizacional mostra que as pessoas possuem “atitudes defensivas”, especialmente, em ambientes de conflitos ou discórdia, visto que nem

² Jan Smuts (1870/1950) foi o precursor do paradigma holístico atual, filósofo, general e estadista sul-africano. Foi o criador do termo *holismo*, no livro *Holism and evolution*, em 1926, publicado em Londres, Greenwood Press, Westport, Connecticut, 1973.

todos dizem o que pensam, pois alguns somente dizem o que pensam ser o melhor, ou o que o outro quer ouvir. Assim, visam a proteção dos indivíduos, em grupos, nos quais a “confiança operacional”, necessária ao diálogo, ainda não existe. A ruptura desse modelo de interação exige a presença de lideranças transformacionais, que estimulem todos a “abrir suas defesas”, isto é, deixar as confortáveis zonas de ação calcadas em crenças pessoais, terreno já conhecido e seguro, para interagirem, sem bloqueios, com percepções que levem a uma visão em comum. Vê-se que,

apesar de as rotinas defensivas poderem se tornar especialmente perniciosas em uma equipe, por outro lado, as equipes têm capacidades especiais de transcender a defensividade – se houver um comprometimento verdadeiro com a aprendizagem. O que é preciso – e isso não é uma surpresa – é uma visão do que realmente queremos, tanto em termos de resultados da empresa quanto de como queremos trabalhar em conjunto, e um compromisso implacável com a expressão verdadeira da nossa “realidade atual”. Nesse sentido a aprendizagem em equipe e o desenvolvimento de uma visão compartilhada são disciplinas irmãs. Elas evoluem naturalmente juntas visando criar a “tensão criativa” em uma equipe. (SENGE, 2000, p. 283).

Nessas organizações, onde há conflitos, especialmente se não forem geridos, considerando-se a inerente defensividade e a forte “diversidade cultural, os sujeitos convivem e, às vezes, somente sobrevivem, em meio a crescentes controvérsias a respeito de suas certezas e crenças morais. Nesse horizonte, é possível constatar – no dizer de alguns autores – uma crise civilizatória continuada e modificada dos sentidos”. (COROMINAS apud HAHN, 2012, p. 56).

Considerações finais

Corroboram-se as proposições deste artigo a partir de Weil (1997, p. 102), quando enfatiza e ensina que “na cultura organizacional holística, o homem não pode ser considerado ‘recurso’. Teremos de encontrar uma nova terminologia”. Enquanto isso não se dá, vamos falar simplesmente das pessoas, dos participantes e colaboradores, considerando-se que as organizações são organismos vivos, porque formadas, precipuamente por seres vivos, racionais e pragmáticos sim, mas valorados por emoções e sentimentos. Tais características, próprias e extremamente diferenciadoras de indivíduos e organizações, deflagram ações e reações, conflitivas ou não, mas presentes na dinâmica da vida e das relações humanas. Entende-se que é preciso conceber o que há de melhor no ser humano, suas potencialidades positivas para que estas possam ser aportadas em suas relações interpessoais e nas atuações profissionais.

Percebe-se ser fundamental advir *práxis* autopoietica humanizadora, centrada na harmonia entre pessoas e nas suas relações interpessoais, em seus amplos sistemas de

interação intensa, que são as organizações ou empresas de todos os segmentos produtivos. Tal inovação perceptiva é necessária para qualificar o clima organizacional e criar ambientes onde haja maior enfoque em possibilitar a emergência de ambientes de Cultura de Paz. Paz que interconecte os diversos públicos interagentes nessas organizações e que seja instituída como valor agregador de impacto socioeconômico. É preciso que renove a cultura organizacional, no ambiente interno das organizações, com repercussão numa sociedade transformadora, mais pacífica e produtora de vida qualificada e saudável, digna dos direitos humanos inerentes à vida.

Novos conceitos precisam ser estudados e incorporados à dinâmica empresarial na busca de vantagens competitivas e de organizações mais humanizadas, com visão positiva de seus colaboradores, de modo coletivo, como meio de promoverem melhores estratégias de ação competitiva, porém, sem esquecer que devem ser promotoras de qualidade de vida. Nessa ótica, as empresas têm despertado para um novo papel importante, diretamente relacionado aos objetivos organizacionais de alavancagem e manutenção da competitividade, e têm buscado conhecer novas estratégias de gestão de pessoas e processos. Essa postura deve ser complementada e ampliada, quanto ao modo de pensar e agir, com o pensamento de Margaret Wheatley (apud CAPRA, 2002, p.127), que se expressa assim: “Para administrar com êxito o conhecimento, temos de prestar atenção às necessidades e à dinâmica intrínseca do ser humano [...]. O capital de que dispomos não é o conhecimento, mas as pessoas.”

Tem-se a convicção de que as pessoas são e serão o fator estratégico por excelência, sendo que a manutenção das modernas formas de organização do trabalho exigirá o comprometimento de pessoas altamente motivadas e detentoras de conhecimento sobre práticas humanizadoras, para gerir os conflitos interpessoais, criando-se uma Cultura de Paz nas organizações deste conturbado século XXI. Tais aspectos constituem-se verdadeiros desafios para a gestão organizacional e às inter-relações entre líderes e liderados, especialmente pela necessidade premente de aprendizagem pessoal, de como agir em Cultura de Paz, modificando modelos mentais e paradigmas de vivência em sociedade.

A atual conjuntura socioeconômica impacta empresas e empregados, exigindo transformar desafios em oportunidades, em resultados, como forma de sustentabilidade. Para isso precisa-se de líderes, que vejam oportunidades de inovação nas relações interpessoais, através da promoção e transformação do trabalho e dos ambientes organizacionais, bem como dos inerentes conflitos. Aspectos esses que exigirão a reeducação permanente dos indivíduos em suas relações nas organizações onde atuam, através de novos modelos mentais que sustentem novas ações colaborativas.

Portanto, tais demandas exigem a busca permanente por um aprendizado, individual e coletivo, que intensifique a conscientização sobre interculturalidade, libertação de barreiras e defensividades, exigindo a vivência do princípio da dialogicidade, porque “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. (FREIRE, 1987, p. 29). Interpreta-se a ideia de libertação de Freire, no contexto de modelos mentais e na nova visão sobre conflitos nas organizações, pela ótica de que, passar a pensar e agir em um novo nível de consciência exige que os indivíduos se libertem de modelos de comportamento centrados na individualidade e em aspectos de mais competição do que de colaboração.

Concebe-se, pela exploração teórica efetuada, que as pessoas terão como influir fundamentalmente nas organizações e na estruturação de sua própria trajetória profissional, por terem aprendido novas habilidades e competências para lidar com as questões conflitantes, visto que

a noção de competência está associada a aspectos como criatividade, dinamicidade, versatilidade, flexibilidade, polivalência, autonomia, motivação, capacidade de interagir e trabalhar em equipe, visão de empreendedor, liderança, visão transdisciplinar, aprendizado permanente e contínuo, entre outros. (SILVA, 2001, p. 57-58).

Há perspectivas de que a gestão de conflitos nas organizações possa gerar renovação de crenças e valores, vigentes na cultura organizacional, em que se promova mais a paz, pelo desejo comum de contribuir de forma coletiva para uma nova cosmovisão no pensar e agir dos indivíduos que as constituem. Segundo Argyris (apud SENGE, 2000, p. 201-202), “embora não se comportem (sempre) de forma coerente com suas teorias esposadas (aquilo que dizem), as pessoas comportam-se de forma coerente com suas teorias-em-uso (seus modelos mentais)”.

A partir dessas perspectivas de visão positiva quanto aos conflitos organizacionais, pode-se declarar que há espaço para o vir a ser de uma cultura organizacional mais saudável e pacífica, desde que tais aspectos sejam bem compreendidos e ocorra uma transformação nas crenças individuais quanto ao papel dos conflitos. Agrega-se a essa reflexão o que Morin (apud WEIL, 1993, p. 11) enfatiza quanto à necessidade de um pensar e agir mais centrado no coletivo, pois um pensamento que “não compreende a relação auto-eco-organizadora, isto é, a relação profunda e íntima com o meio ambiente, que não compreende a relação hologramática entre as partes e o todo, que não compreende o princípio de recursividade, um tal pensamento está condenado à insipidez, à trivialidade, isto é, ao erro”.

Lévy (2001, p. 169) considera que “o pensamento já é sempre a realização de um coletivo” dadas as fontes de inter-relações dos seres pensantes que o influenciam.

Assim, ao pensar para agir, os indivíduos projetam em suas ações o pensamento de “uma megarede cosmopolita [...]. Quando deixamos de manter a consciência individual no centro, descobrimos uma nova paisagem cognitiva, mais complexa, mais rica”, no dizer de Lévy. (2001, p. 173).

A partir dos pressupostos teóricos apresentados, vista a complexidade desses temas para a realidade atual, sugere-se continuidade de pesquisas e estudos nessas questões de interconectar os indivíduos num novo modelo mental, voltado à busca de adaptação às transformações do ambiente, com base na sintonia entre o seu individualismo e o movimento do todo. Entende-se desafiador propor a construção de uma cultura de paz, pressupondo uma nova mentalidade nas relações conflitivas. Todavia conclui-se, acreditando que esse pensar coletivo, dialógico e transformador possa ser direcionado para uma Cultura de Paz nas organizações do século XXI, a partir das aprendizagens e de novos modos de ser, pensar e agir de todas as pessoas, que as constituem e enriquecem.

Referências

- ALVES, F. C. C.; MORESCHI, R. C. P. S. Montando o quebra-cabeça: a importância da administração do conflito no ambiente de trabalho. *Rev. Ciência e Opinião*, Curitiba, PR, v. 3, n. 1, p. 136-148, jan./jun. 2006.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômacos*. Trad. do grego, introd. e notas de Mário da Gama Kury. Brasília: Ed. da UnB, 1985.
- BARNARD, Chester. *As funções do executivo*. São Paulo: Atlas, 1999.
- BLOIS, M.M. *Reencontros com Paulo Freire e seus amigos*. Niterói: Fundação Euclides da Cunha, 2005.
- BOWDITCH, James; BUONO, Anthony. *Elementos de comportamento organizacional*. São Paulo: Livraria Pioneira, 2000.
- CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente*. São Paulo: Cultrix, 1982.
- CAPRA, Fritjof. *Conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável*. São Paulo: Cultrix, 2002.
- COROMINAS, Jordi. *Ética primera*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2000.
- CREMA, Roberto. *Introdução à visão holística: breve relato de viagem do velho ao novo paradigma*. 5.ª ed. São Paulo: Summus, 1989.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir et al. *Pedagogia: diálogo e conflito*. 4.ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- HAHN, Paulo. Interculturalidade e direitos humanos. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE DIREITO: DIMENSÕES MATERIAIS E EFICACIAS DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS, 2., Disponível em: <[http://editora.unoesc.edu.br/index.php/simposiointernacionaldedireito/issue/view/Anais%20Simp%C3%](http://editora.unoesc.edu.br/index.php/simposiointernacionaldedireito/issue/view/Anais%20Simp%C3%92)

B3sio%20Internacional%20de%20Direito%3A%20dimens%C3%B5es%20materiais%20e%20eficaciais%20dos%20direitos%20fundamentais>. Acesso em: 10 maio 2015.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. 10. reimp. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2001.

MAGANO, Octavio Bueno. *ABC do direito do trabalho*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1998.

MALLORY, G. A. *Believe it or not: conflict can be healthy once you understand it and learn to manage it*. New York, June 1997, p. 97-102. (Nursing 81).

MOSCOVICI, Fela. *Equipes dão certo: a multiplicação do talento humano*. 3. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1996. (Coleção administração e negócios).

NASCIMENTO, E. M.; EL SAYED, K. M. Administração de conflitos. In: QUADROS, Maria Suelena Pereira de. *Capital humano*. Curitiba: Bom Jesus, 2002.

QUADROS, Maria Suelena Pereira de. *O processo de certificação pela série NBR ISO 9000:2000 como modelo de aprendizagem organizacional e de gestão do conhecimento*. 2002. 153 f. Dissertação (Mestrado) – UFSC, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Florianópolis, SC, 2002.

ROBBINS, Stephen Paul. *Administração: mudanças e perspectivas*. São Paulo: Saraiva, 2000.

ROBBINS, Stephen Paul. *Comportamento organizacional*. 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

ROBBINS, S. P.; JUDGE, T. A.; SOBRAL, F. *Comportamento organizacional*. 14. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

RONDEAU, Alain. A gestão dos conflitos nas organizações. In: CHANLAT, Jean-François. *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. São Paulo: Atlas, 1996. v. III.

SENGE, Peter M. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 6. ed. São Paulo: Best-Seller, 2000.

SILVA, Marilise K. da. *O comprometimento com a qualidade dos sistemas de informação: um enfoque nas competências das pessoas*. 2001. Dissertação (Mestrado) – UFSC, Florianópolis, 2001.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. *Mediação de conflitos e práticas restaurativas*. São Paulo: Método, 2008.

WAGNER, John A.; HOLLENBECK, John R. *Comportamento organizacional: criando vantagem competitiva*. São Paulo: Saraiva, 2009.

WEIL, Pierre. *A arte de viver em paz: por uma nova consciência e educação*. 4. ed. São Paulo: Gente, 1993.

Capítulo 5

Interculturalidade e mediação: uma reflexão a partir do programa de mediação intercultural do centro de atendimento ao migrante de Caxias do Sul

Juliana Camelo*

[...] realidade é um entre todos, os outros dos outros. Fora do entre todos, um dia é igual a outro dia, todos os dias são iguais, neles não habita a diferença.[...] Produzir a diferença com o outro é criação do novo, da temporalidade; produzir a diferença com o outro, não contra o outro, é realizar uma mediação. Todo vínculo mediado produz uma diferença. É o modo de inscrever o amor no conflito. (WARAT, 2001, p. 55-56).

Introdução

A crise humanitária que o mundo vive hoje, aliada às crises econômicas que têm atingido os países centrais e repercutido de forma brutal nos países periféricos, faz crescer as urgências humanitárias geradas a partir da fuga massiva de pessoas que, ao migrar buscam condições de vida digna fora de seus países de origem. Buscam um abrigo seguro para constituir sua vida. Nesse sentido, o instituto do refúgio torna-se a saída para milhares de deslocados e também para aqueles que migram por causas econômicas. As políticas migratórias dos países têm grande importância como resposta às emergências humanitárias. Frente a essa realidade, muitos países têm feito um caminho inverso ao do acolhimento, endurecendo as políticas migratórias que se tornam cada vez mais restritivas. Entretanto, também se observa o nascimento de iniciativas e incansáveis ações que buscam transformar essa realidade, atuando na contramão das restrições políticas e construindo canais e estratégias de integração das comunidades migrantes.

Com a globalização,¹ o contato entre as culturas tem se dado de forma mais ampla e intensa. As inter-relações nem sempre se dão de modo positivo, pois são perpassadas por uma série de diferenças histórico-socioculturais dos diversos povos e etnias e nem sempre há uma disposição para qualificar de modo positivo essas relações. Mesmo que de maneira dispersa, a interculturalidade vem permeando as relações humanas, como

* Mediadora Intercultural do Centro de Atendimento ao Migrante (CAM) em Caxias do Sul. Bacharela em Relações Internacionais pela Universidade Federal de Pelotas, representando a equipe do Centro de Atendimento ao Migrante.

¹ Definição proposta por Santos (2009, p. 12): “A globalização é o processo pelo qual determinada condição ou entidade local estende a sua influência a todo o globo e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de designar como local outra condição social ou entidade rival. Aquilo que chamamos globalização é sempre a globalização bem-sucedida de determinado localismo.” Por este motivo, ele distingue quatro modos de produção da globalização, os quais dão origem a quatro formas de globalização, são elas: *localismo globalizado; globalismo localizado; cosmopolitismo, e o patrimônio comum da humanidade.*

uma resposta à tal diversidade. A consciência intercultural exige um esforço de caráter reflexivo, e será abordada neste artigo. Muitas vezes o conflito intercultural se manifesta nos diversos aspectos da vida cotidiana. Nesse sentido, devemos aproveitar esses conflitos de forma positiva, de modo a exercitar a consciência intercultural.

Para Santos (2009), aproveitar os cenários multiculturais ajuda a ampliar a nossa incompletude cultural. Caxias do Sul parece-nos um desses cenários multiculturais pela sua história marcada pela presença, no seu início, da imigração italiana e, posteriormente, pelas migrações internas além de, mais recentemente, pela presença significativa de novos fluxos internacionais oriundos do Haiti e de países africanos. De modo particular, esses imigrantes internacionais caracterizam-se pela diversidade cultural e religiosa, que contrastam com a cultura local e colocam novos desafios à convivência e à integração. Nesse contexto é que surge o Programa de Mediação Intercultural do Centro de Atendimento ao Migrante.

O presente artigo tem por objetivo geral fazer uma reflexão a cerca da interculturalidade e da mediação no contexto da migração, a partir do Programa de Mediação Intercultural do Centro de Atendimento ao Migrante, de Caxias do Sul. Para tal, é feita uma revisão do conceito de interculturalidade, na perspectiva de Santos (2009), bem como uma reflexão sobre a sua importância na atualidade, quando tratamos de direitos humanos. Revisar-se-á, também, uma abordagem teórica do procedimento de mediação, focado, em especial, na abordagem transformadora desse procedimento, tendo como autor-norteador Warat (2001). Desta forma, visa-se apontar um caminho, nesse novo viés de mediação, presente em muitos países europeus, que torna-se cada vez mais necessário no contexto migratório brasileiro.

Interculturalidade e migração

A realidade da mobilidade humana está diretamente ligada a questões importantes dos Direitos Humanos, necessárias ao reconhecimento da dignidade humana e à emancipação do ser migrante como sujeito. Atualmente, as preocupações com a crise humanitária,² bem como os fatores que geram a migração, a regularização migratória, as relações de trabalho e as garantias de direitos são apreensões globais que demandam, além de preposições jurídicas e políticas, uma repactuação social que resgate nas relações sociais a inegocialidade do valor da vida humana.

Emerge no contexto migratório, num segundo plano, como uma etapa seguinte a esse processo, a necessidade de buscar formas para facilitar o entendimento, a

² Em memória ao menino sírio Aylan Kurdi de três anos de idade que morreu afogado após o naufrágio do bote que saía da Turquia com destino à Grécia, onde estava com sua família fugindo dos conflitos no país de origem. E tantas outras pessoas anônimas que morrem e morrem em busca da sobrevivência.

comunicação e a integração dos imigrantes em todos nos aspectos³ da dignidade humana, para que se efetive o sentimento de pertença social, indispensável para a cidadania plena. Nessas relações, é possível notar a dificuldade de comunicação e compreensão da “língua do migrante”. De acordo com Alberton (2014), a expressão *língua do migrante* foi usada no X Congresso Mundial de Mediação.⁴ Nota-se que a questão referente à *língua do migrante* é apropriada na medida em que, além da língua oficial do país, há diversas línguas ou dialetos que variam de comunidade e de região. São línguas ativas e extremamente preservadas, a exemplo do que observamos no caso de Caxias do Sul, em relação aos imigrantes senegaleses, que falam o *Wolof* uma das línguas mais faladas no Senegal, dos imigrantes ganeses que se comunicam amplamente em *Hausa* ou *Twi* línguas de Gana e ainda dos imigrantes haitianos com o *Creolle*.

Devido às recentes transformações da realidade migratória, a Comigrar⁵ apontou também para a importância dos processos culturais como referências de ação das políticas migratórias. Tais referências aludem à necessidade de uma rápida e sustentável inserção social da pessoa migrante, a incorporação da realidade migratória, na rotina dos prestadores de serviços públicos, e o desenvolvimento de ferramentas efetivas para intervir no complexo cenário da realidade migratória. Definiu também alguns preceitos básicos para o atendimento digno das necessidades dos migrantes, tais como:

[...] entender como artificiais as justificativas para diversos processos de segregação; diagnosticar as lacunas de atendimentos e prestação de serviços e direitos sociais, culturais e econômicos como falhas no atendimento a serem sanadas; buscar romper a invisibilidade do tema migratório, seja ela intencional ou acidental, que gera barreiras espontâneas para acessar serviços essenciais como a Educação e a Saúde, e promover condições igualitárias na participação individual e coletiva, na construção do futuro econômico, produtivo, cultural e social do país. (COMIGRAR, 2014, p. 5).

Sabemos que o processo de integração plena dos migrantes na sociedade brasileira é complexo. As diretrizes levantadas pela Comigrar constituem-se em importante avanço no processo de reconhecimento da dignidade humana do ser migrante. Contudo, sabe-se que o caminho de construção de uma sociedade intercultural, baseada no respeito mútuo é longo, mas as barreiras que se apresentam nesse processo podem tornar-se oportunidades positivas de transformação sociocultural.

³ Aspectos tais como: cultural, religioso, laboral, educacional, familiar, entre outros.

⁴ Realizado em Gênova, na Itália, dia 22 a 27 de setembro de 2014, no qual o tema principal foi a mediação intercultural.

⁵ De acordo com o texto-base, a Comigrar (2014) identifica que as raízes da regulação dos fluxos migratórios encontram-se no histórico colonial e nas migrações forçadas para práticas escravistas, e que a própria ocupação do território nacional foi marcada por incontestáveis violações de direitos humanos. A forma de controlar esses fluxos migratórios foram estruturados na submissão dos grupos sociais, de forma instrumental e utilitarista. No sentido contrário desse movimento, a Conferência buscou apontar as principais diretrizes de tratamento aos imigrantes e emigrantes brasileiros.

Cada vez mais mostra-se necessário mudar as lentes, transformar as perspectivas que se mostram preconceituosas e xenófobas, em perspectivas interculturais e emancipatórias. Mudar as lentes, a fim de ver a riqueza da diversidade cultural, da convivência com a diferença, da oportunidade de transformação de si mesmo nessa inter-relação. O contato com o diverso torna-se o *locus* por excelência de uma experiência de complementação da incompletude cultural (consciência autorreflexiva). Santos (2009) afirma que todas as culturas são incompletas e que, caso houvesse uma cultura plenamente completa, não haveria motivos para a existência de outras culturas. Afirma também que a incompletude cultural não pode ser vista desde o interior da própria cultura, pois essa consciência não existe de forma direta. O que ocorre é a falsa impressão de que a própria cultura é completa, melhor e até mais avançada em determinados aspectos que outras.⁶

Para Santos (2009), existiriam cinco premissas do diálogo intercultural sobre os direitos humanos, que rompem com as raízes de um falso universalismo.

(a) Todas as culturas aspiram a preocupações e valores válidos independentemente do contexto de seu enunciado; (b) Todas as culturas possuem concepções de dignidade humana, mas nem todas elas a concebem em termos de Direitos Humanos; (c) Todas as culturas são incompletas e problemáticas nas suas concepções de dignidade humana. Se cada cultura fosse tão completa como se julga, existiria apenas uma só cultura. Aumentar a consciência de incompletude cultural é uma das tarefas prévias à construção de uma concepção multicultural de Direitos Humanos; (d) Todas as culturas têm versões diferentes de dignidade humana, algumas mais amplas do que outras, algumas com um círculo de reciprocidade mais largo do que outras, algumas mais abertas a outras culturas do que outras; (e) Todas as culturas tendem a distribuir as pessoas e os grupos sociais entre dois princípios competitivos de pertença hierárquica. O princípio da igualdade e o princípio da diferença. Embora na prática os dois princípios se sobreponham frequentemente, uma política emancipatória dos Direitos Humanos deve saber distinguir entre a luta pela igualdade e a luta pelo reconhecimento igualitário das diferenças, a fim de poder travar ambas as lutas eficazmente. (SANTOS, 2009, p. 14-15).

Tais premissas poderiam levar a uma concepção de direitos humanos que se organiza como uma constelação de sentidos locais, mutuamente inteligíveis e que se constituiria como uma rede de referências emancipatórias.

⁶ Um exemplo de hermenêutica diatópica é a que pode ter lugar entre o *topos* dos Direitos Humanos na cultura ocidental, o *topos* do *dharma* na cultura hindu e o *topos* da *umma* na cultura islâmica. Vistos a partir do *topos* do *dharma*, os Direitos Humanos são incompletos, na medida em que não estabelecem a ligação entre a parte (o indivíduo) e o todo (o cosmos). Vista a partir do *dharma*, a concepção ocidental dos Direitos Humanos está contaminada por uma simetria muito simplista e mecanicista entre direitos e deveres. Apenas garante direitos àqueles a quem pode exigir deveres. Por outro lado e inversamente, visto a partir do *topos* dos Direitos Humanos, o *dharma* também é incompleto, dado o seu enviesamento fortemente não dialético a favor da harmonia, ocultando, assim, injustiças e negligenciando totalmente o valor do conflito como caminho para uma harmonia mais rica. Além disso, o *dharma* não está preocupado com os princípios da ordem democrática, com a liberdade e a autonomia, e tende a esquecer que o sofrimento humano possui uma dimensão individual irredutível: não são as sociedades que sofrem, mas os indivíduos. (SANTOS, 2009, p. 15).

Ainda de acordo com o autor haveria também cinco condições básicas para trabalhar a consciência reflexiva da interculturalidade. A primeira condição é o momento da frustração ou do descontentamento com a cultura a que se pertence. Esse sentimento suscita a curiosidade para se conhecer outras culturas. Da completude fechada de uma cultura para a incompletude aberta a uma consciência autorreflexiva.

A segunda condição para a interculturalidade, segundo Santos (2009), é partir do ponto que representa o círculo de reciprocidade mais amplo, aquele que “vai mais longe” no reconhecimento do outro, das versões culturais estreitas às versões amplas. A terceira condição é a importância do estabelecimento do diálogo intercultural partilhado, não mais unilateral,⁷ quando cada comunidade cultural decidir que está pronta. O tempo para que sejam dados os passos no sentido do diálogo intercultural são importantes, pois essa pausa impede que tal consciência se transforme em conquista cultural. Aos movimentos e às organizações cosmopolitas, Santos (2009) afirma que cabe defender as virtualidades emancipatórias.

A quarta condição trata da importância dos temas serem escolhidos por mútuo acordo, e não unilateralmente impostos. Tanto os parceiros como os temas do diálogo devem resultar de acordos mútuos. Mesmo que a convergência dos temas seja difícil de alcançar, esta condição é muito importante, na medida em que é a partir dela que surge a noção de incompletude da cultura. E, finalmente, a quinta condição parte do pressuposto de que o princípio da igualdade deve estar *pari passu* com o princípio do reconhecimento da diferença, seguindo a seguinte premissa: “Temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza.” (SANTOS, 2009, p. 18).

As reflexões postas por Santos contribuem para a reflexão acerca das possibilidades e dos limites da mediação no contexto da interculturalidade. Como é possível alcançar e galgar relações sociais pautadas pela interculturalidade? É possível ter uma cultura completa? Tais questionamentos são um ponto de partida para olhar as culturas pelo viés da alteridade e do respeito mútuo, sem cair na armadilha dos julgamentos qualitativos de bom-ruim, melhor-pior. Assim tem início o diálogo horizontal, sem hierarquias.

As premissas e condições propostas por Santos partem do ponto de vista macro das relações entre as culturas, porém, podem ser aplicadas no âmbito micro das relações

⁷ O autor afirma que “o estabelecimento unilateral do fim do diálogo intercultural é diferente quando tomado por uma cultura dominante ou por uma cultura subordinada. No primeiro caso, frequentemente manifestam-se objetivos imperiais, como a ‘luta contra o terrorismo’, enquanto no caso de culturas subordinadas trata-se, muitas vezes, de autodefesa ante a impossibilidade de controlar minimamente os termos do diálogo. A vigilância política, cultural e epistemológica da hermenêutica diatópica é, pois, uma condição do êxito desta”. (SANTOS, 2009, p. 18).

entre as pessoas de diferentes culturas. Sabe-se que a relação entre as culturas tornou-se um tema cada vez mais pautado, frente aos complexos fenômenos migratórios. As migrações em um sentido positivo permitem contatos e trocas culturais, abrindo espaço para a reflexão das incompletudes de cada cultura. Claro que a noção de interculturalidade não é espontânea ou direta; deve, sim, ser trabalhada constantemente, como um exercício de alteridade mais amplo, pois amplia os parâmetros culturais do outro. Talvez as pontes culturais sejam um pouco mais complexas de ser construídas, mas são possíveis à medida que se favoreçam espaços para que se estabeleçam.

Como método de intervenção social (OLIVEIRA, 2005), há vários níveis e em variadas áreas; a Mediação Intercultural pode significar um salto qualitativo na abordagem do diálogo intercultural com cidadãos de diferentes origens, com a finalidade de alcançar o reconhecimento da dignidade humana, independentemente da nacionalidade ou etnia. A mediação é uma estratégia muito eficiente para o exercício da interculturalidade, no cotidiano das pessoas, a alteridade em relação ao próximo, o respeito mútuo.

Reflexão teórica acerca da mediação

A mediação de conflitos é um campo de atuação extremamente amplo, considerando a diversidade de conflitos e divergências que surgem no convívio entre as pessoas, e na inter-relação entre culturas diferentes. Nesse sentido, a sua conceituação encontra dificuldades em identificar o alcance da atividade mediadora. Rebouças (2010) afirma que não se pode ignorar a necessidade de uma flexibilização da mediação como procedimento; também é necessário ter uma abertura para a compreensão das divergências, para além dos limites das decisões judiciais e do caráter litigioso. Quando tratamos de diferenças culturais, faz-se necessária uma maior flexibilização e compreensão do conflito, precisa-se incluir a interculturalidade. Nessa perspectiva, não é possível identificar a mediação como um conceito fechado e passível de uniformização da sua classificação. Cooley⁸ afirma que a atividade mediadora pode multiplicar-se em diversos papéis, para adaptar-se às contingências de cada conflito.

⁸ Rebouças (2010) citando Cooley (2001) pontuou alguns exemplos de como a atividade mediadora pode se transformar: dentre esses papéis, ela cita “a abertura de canais de comunicação; a legitimação, que envolve o reconhecimento dos direitos de si próprio e dos demais; a facilitação de processos; a formação de novas lideranças e negociadores; o aumento de recursos, trabalhando como assessor técnico em questões relacionadas à necessidade de peritos, outros bens, tendo em vista o aumento de possibilidades de acordo; a exploração de problemas onde assume um papel terapeuta; o bode expiatório, que se compromete com os resultados atingidos pelas partes, assumindo eventualmente responsabilidades e culpas, solidarizando-se com as partes; o agente da realidade, que ajuda a construir o acordo satisfatório e realizável; e o papel de liderança, transmitindo segurança e tomando iniciativa por meio de sugestões procedimentais ou substantivas”. (REBOUÇAS, 2010, p. 36 apud COOLEY, 2001).

Dentre as abordagens teóricas encontram-se dois referenciais importantes, porém divergentes. O primeiro busca uma abordagem mais técnica da mediação, focada na construção do acordo, e o segundo, uma abordagem transformadora, com enfoque na aprendizagem e na subjetividade dos indivíduos envolvidos.

No que se refere à abordagem técnica, encontramos um forte referencial norte-americano, embasado na *Common Law*, que foca no raciocínio, na técnica e nos resultados alcançados. (REBOUÇAS, 2010). Warat (2001) define essa abordagem como corrente acordista, que considera o conflito ou litígio como um problema a ser resolvido nos termos de um acordo.

Já a segunda abordagem, segundo Warat (2001), é a corrente transformadora,⁹ que pensa a atividade de mediação como um instrumento de cidadania, a partir do referencial coletivo e da transformação protagonizada pelos indivíduos. Consiste na perspectiva do conflito como uma oportunidade para o encontro consigo e com o outro, com o objetivo de melhorar os vínculos. É uma corrente, ecológica, holística e também psicológica do conflito. Warat (2001) fala de produção da diferença com o outro, ou seja, incluindo o outro. Para essa abordagem, o acordo é secundário, tendo um destaque mais retórico ao longo do procedimento do que propriamente finalístico.

Warat (2001) conceitua a mediação em termos de sensibilidade e de humanização totalizadora das relações humanas, e a define como “um procedimento indisciplinado de auto-eco-composição assistida dos vínculos conflituivos com o outro em suas diversas modalidades”. (WARAT, 2001, p. 75). Ele afirma que é um procedimento, na medida em que corresponde a determinadas técnicas, a princípios, estratégias e rituais, que têm como finalidade a busca de um acordo; para isso, tenta revisitar os conflitos para introduzir a diferença nos mesmos e assim transformá-los. É indisciplinado por ser um campo heterodoxo, pois o mediador precisa de conhecimentos de diversas áreas para poder se mover com liberdade no interior de um território aberto e introduzir algo de novo que poderá transformar o conflito.

É um procedimento de autocomposição¹⁰ assistida, pois requer um terceiro imparcial que ajude as partes em seu processo de assumir os riscos de sua própria decisão e do andamento transformador do conflito. São as pessoas, protagonistas da mudança, que tentam chegar ao ponto de recomposição das relações, através de um olhar interior de alguns ingredientes afetivos, somados a elementos externos jurídicos, patrimoniais, que possam gerar o diferente e a resolução.

⁹ Também é conhecida como mediação alternativa ou terapia do reencontro.

¹⁰ A autocomposição na mediação proposta por Warat (2001) se refere à tomada de decisão, em que as partes do conflito decidem, elas mesmas, sobre as divergências e assumem o risco dessa decisão.

É um procedimento assistido, pois o mediador, de acordo com Warat (2001), tem que trabalhar com as partes para que aproveite o conflito como uma oportunidade para renascer, refletir e impulsionar mecanismos interiores, que a situem em uma posição ativa diante dos problemas. O mediador tem o papel de estimular cada indivíduo do conflito para juntos encontrarem a estratégia que irão seguir, para superar a situação e recomeçar. Ajudar os participantes a encontrarem uma posição ativa, autônoma, para enfrentar a situação.

O procedimento de mediação ocorre sempre em nome do acordo. Para Warat (2001) não significa que o acordo seja importante, ele dá prioridade para a produção da diferença, instalando o novo na temporalidade. De acordo com o autor, a mediação transformadora é um processo de revisão dos conflitos, através da interpretação que ocorre no espaço simbólico da incompletude¹¹ do conflito. Nessas situações, a linguagem é incompleta, pois cada enunciado está repleto de segredo. Warat (2001) ressalta que é na encruzilhada de segredos dos enunciados que se encontram os elos perdidos e, assim, produz-se a diferença como encontro de alteridades. Ele afirma que é o segredo que inaugura o trabalho da mediação. O mediador¹² apenas auxilia na interpretação¹³ e na escuta, não cabendo a ele interpretar.

A característica principal da mediação é a facilitação na interpretação, trabalhando o segredo do que foi enunciado com a pretensão de produzir a diferença, interpretando a história do conflito e pelo reconhecimento simbólico com o outro. E assim ocorre uma transferência do local do conflito para um espaço, onde ele se torna uma oportunidade de transformação (um espaço pedagógico).

Mais do que técnica, procedimento ou teoria, a mediação é uma postura, um modo de interagir com pessoas em conflito, de colocar-se em posição comunicadora de uma escuta no sentido analítico e construtivo. O mediador deve ser um terceiro imparcial que não pode decidir sobre o conflito, mas pode exercer a tarefa de criar espaços transacionais.¹⁴ O mediador ajuda na reconstrução simbólica, que lhe permitirá uma transformação do conflito e/ou a resolução do mesmo, protagonizada pelas partes. O terceiro pode chamar o outro ou os outros envolvidos no conflito para o local das transferências, e assim tentar que cada um faça o exercício de olhar-se a partir do olhar do outro, transformar-se e reencontrar-se em sua própria existência, com o fluxo da vida.

¹¹ É fundamental trabalhar os não ditos do sentido, que expressam o conflito mais do que o que está explícito. A mediação é feita de infinitos detalhes e cheia de subjetividade.

¹² O(a) mediador(a) deve interpretar no entre-nós dos vínculos e dos corações e ajudar as partes interpretarem o ocorrido.

¹³ Warat (2001) ressalta que o interpretar não tem a pretensão de dominação, mas de busca à produção conjunta de uma diferença.

¹⁴ O entre-nós afetivo e informativo facilita aos envolvidos a tomada de decisão.

A divergência é tão produtiva quanto a convergência, já que inclui o outro e o faz indispensável; permite que os envolvidos se coloquem no conflito e se movam, atuem e joguem. Warat (2001) chama a atenção do mediador, dizendo que o terceiro tem a função de tentar recolocar o conflito no fluxo da vida, retirando-o do espaço negativo e destrutivo. Deve inscrever o amor entre os fluxos negativos e destrutivos dos conflitos, colocar o amor entre o poder, a dependência e a dominação. Dessa forma, as intervenções desse modo de mediar alcançam “incalculável” importância no procedimento de implicação, escuta, interpretação e transparência.

Em termos de autonomia, cidadania, democracia e direitos humanos, a mediação configura-se como um instrumento repleto de exercícios práticos que educam, facilitam e ajudam a produzir a diferença e a realizar a tomada de decisão, capacitando as pessoas para se autodeterminarem na relação com o outro. O trabalho de reconstrução simbólica das divergências permite formar identidades culturais com sentimentos de pertença e de responsabilidade, que geram as transformações e as reparações. Dentre os meios utilizados se encontra a estratégia educativa; a realização política da cidadania, dos direitos humanos, da democracia e da emancipação.

Programa de mediação intercultural do Centro de Atendimento ao Migrante

A realidade migratória no Brasil é cada vez mais diversificada em seus tipos de fluxo e nas características de origem dos migrantes. Nota-se que este é um cenário novo no qual atores de culturas distintas interagem, nos mais diversos espaços da vida social. O ambiente de trabalho, assim como os serviços públicos e privados de saúde, educação, moradia são espaços nos quais, cada vez mais, as multiplicidades culturais tornam-se evidentes. Frente a essa nova realidade, uma das questões que se coloca é como será a atuação desses diferentes atores em um contexto social ainda marcado pela crença em uma democracia racial, artificialmente construída, mas que se mostrou incapaz de superar uma herança cultural colonialista.

O campo das migrações, especialmente as internacionais, é produtivo para o exercício da mediação, uma mediação com um viés diferente, como propõe Alberton (2014), após o X Congresso Mundial de Mediação. A Mediação Intercultural dirigida a grupos migrantes é um processo em construção, que necessita aprofundamentos teóricos e práticos. Esta modalidade de mediação tem se desenvolvido em vários países da Europa, que veem na mediação intercultural uma forma de intervenção social, que atua com a finalidade de enfrentamento das situações de exclusão das minorias étnicas resultantes da imigração.

A partir da experiência de mediação intercultural de Portugal, podemos ter uma boa noção da dimensão dessa prática. Oliveira (2005) afirma que a mediação sociocultural tornou-se uma técnica e um método fundamental, para que a realidade intercultural se torne possível, como um processo comunicacional de transformação do social, (re)estabelecendo as relações sociais e caminhando para a direção do entendimento, da aceitação e do respeito do outro.

Em Portugal, um dos países precursores na implementação da mediação intercultural no âmbito público, a Obra Nacional da Pastoral dos Ciganos, a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, a Associação Moínho da Juventude e o Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação foram pioneiros em ações de mediação com as minorias étnicas, no sentido da sua integração. Essas entidades foram as principais dinamizadoras de cursos de formação, com o objetivo de integrar os mediadores nos projetos de intervenção social com a população migrante. (OLIVEIRA, 2005).

Oliveira (2005) afirma que o verdadeiro desafio, na experiência da mediação intercultural em Portugal, consiste no caminho de passar do multicultural para o intercultural, ou seja, reconhecer e valorizar a diferença, no sentido de conseguir uma interação significativa das culturas *in loco*. “Desde esta perspectiva nenhuma cultura é ‘intrusa’ noutra sociedade, ‘nenhum indivíduo deve ser visto como um “intruso cultural” na Europa’.” (OLIVEIRA, 2005, p. 54). Desta maneira, conclui:

O interculturalismo torna-se, assim, uma plataforma essencial de encontro, caracterizando-se pela condenação das políticas de assimilação e para a sua realização concorrem diferentes realidades, tais como a realidade escolar, social, económica, cultural de raiz identitária ou individual. Neste sentido é uma escolha da sociedade optar por uma atitude de abertura ao mundo plural, por uma interdependência e interpenetração. [...] Assim, o “interculturalismo é, antes de tudo, a escolha de uma sociedade humanista que optará pela interdependência, em oposição às estratégias de segregação e de assimilação” (OLIVEIRA, 2005, p. 56 apud CARMO, 1996, p. 356).

No Brasil, Genacéia Alberton,¹⁵ em artigo publicado no jornal *O Sul* fala da necessidade de ampliar a atuação da mediação para outro viés, a fim de contribuir para o espaço da interculturalidade. Uma atuação voltada para a mudança de atitudes, que possibilite a participação efetiva com reconhecimentos e respeito mútuo das diferenças culturais. A mediação não apenas como um instrumento de resolução de conflitos ou litígios, mas também como prática de sensibilidade com o outro, que tem outros costumes e crenças.

¹⁵ Coordenadora do Núcleo de Estudos e Mediação ESM-Ajuris.

O programa de mediação intercultural do CAM nasceu em março de 2015, a partir de demandas que surgiam no atendimento feito aos imigrantes pela instituição. Foram aparecendo questões específicas relacionadas à saúde, educação e a serviços básicos. Muitas dessas questões passavam pelo entendimento da língua do migrante, pelo entendimento dos processos, e a resposta dos migrantes ao serviço, entre outras. Além das diferenças linguísticas, notou-se que havia dificuldades mais complexas do que propriamente a língua. Eram distinções nos códigos culturais, nos costumes e nas crenças, que causavam um estranhamento inicial, um não diálogo, um não entendimento, um olhar de receio, dúvida e distância.

Nessas relações surgia o conflito, que se tornava um conflito pelo fato de não haver um diálogo presente que alcançasse o (re)estabelecimento de vínculos. Nesse diapasão, o programa foi criado, e vem sendo construído, no sentido de caminhar para a consciência intercultural no tocante aos migrantes e, dessa maneira, poder contribuir para uma sociedade mais inclusiva, integrada, plural e intercultural.

A ação da mediação intercultural – considerando-se as pontuações feitas por Santos, no tocante à interculturalidade e às possibilidades da mediação, como procedimento de transformação e alteridade, na abordagem de Luis Alberto Warat – propõe-se como ação de aprendizagem com o conflito e com a diferença, buscando o respeito mútuo e a integração. Quando pesamos as condições socioculturais, os costumes e as diversidades étnicas, religiosas, etc. dos migrantes e, considerando também as características dos nacionais, deparamo-nos com uma complexidade de relações que precisam ser vistas a partir de um viés mais amplo e flexível dos conflitos. Nessa perspectiva, mostra-se, cada vez mais eminente, o desenvolvimento de uma consciência intercultural emancipatória, reflexões que podem ser trabalhadas pela Mediação Intercultural no âmbito das migrações.

Na perspectiva de Warat, é possível planejar ações de mediação, de acordo com as demandas apresentadas e, assim: ter uma ação coletiva e/ou individual, preventiva e/ou emergencial, quando preciso; trabalhar a capacitação de agentes públicos, para que se qualifique o atendimento aos usuários migrantes; atender demandas de instituições públicas e privadas, quando assim for necessário; trabalhar com a comunidade noções de interculturalidade, respeito mútuo, alteridade, a fim de sensibilizar, aproximar e criar laços com a população migrante.

A mediação intercultural é um caminho que está em construção contínua, tanto teoricamente quando na sua prática, e torna-se cada vez mais necessária para responder às demandas sociais geradas nos processos migratórios. (OLIVEIRA, 2005). Pode-se dizer que o programa de Mediação Intercultural está se construindo diariamente pela

equipe do Centro de Atendimento ao Migrante, como um exercício contínuo de reflexão de alteridade do outro (migrante).

As principais ações desenvolvidas até o momento, no escopo do Programa de Intermediação Intercultural, incluem atividades de mediação individual e coletiva. A mediação individual trabalha especificamente situações pontuais de conflito vivenciadas por indivíduos ou famílias, como, por exemplo, no ambiente de trabalho quando ocorrem situações de racismo, xenofobia, direcionados aos migrantes por colegas de trabalho brasileiros. As coletivas direcionam-se aos conflitos gerados nas inter-relações entre a comunidade local e os grupos de imigrantes. Um exemplo é o grupo de mulheres migrantes que funciona como um espaço de intermediação das demandas e conflitos vivenciados por esse grupo específico de migrantes e a sociedade local.

As atividades do programa de Mediação Intercultural tem demonstrado ser uma fonte profícua de reflexão sobre a dignidade humana e a busca de uma cidadania plena, sobre o respeito e a convivência entre as diferentes etnias, culturas e costumes.

Considerações finais

A Mediação Intercultural, aplicada aos processos de integração de comunidades migrantes, é um procedimento que está em franco crescimento em muitos países europeus, desde o final da década de 90 e surge no contexto brasileiro, na esteira do ofício do mediador sociocultural/intercultural/multicultural, que se mostra cada dia mais necessário.

Desta maneira, a emergência do contato direto entre culturas e povos distintos coloca-nos o dilema de qual será nossa atuação nesse contexto: Manter as raízes colonizadoras e reproduzi-las, ou trabalhar para a dignidade, emancipação e cidadania plena, partindo da reflexão da convivência entre os povos?

Os procedimentos de mediação de conflitos, que vêm se desenvolvendo largamente no Brasil, como um exercício pedagógico de convívio com o diferente, conforme buscamos evidenciar neste artigo, cada vez mais indicam a necessidade de responder a essa nova realidade social posta pelos migrantes, através de um viés intercultural.

Nesse sentido, o Centro de Atendimento ao Migrante propôs-se, neste viés, atuar na lacuna das diferenças, buscando ligar os sentidos dos elos perdidos que surgem na interação cotidiana, num espaço de aprendizado mútuo de diálogo intercultural e mediação transformadora. Com isso, busca-se alargar as redes de significado, alterando os parâmetros de comparação, saindo das generalizações e dos pensamentos colonizadores, para uma reflexão de respeito, igualdade e emancipação.

O programa de Mediação Intercultural do CAM soma-se aos esforços de trabalhar as novas questões que aparecem no contexto da interlocução sociocultural. Na aproximação dos conceitos de mediação e resolução de conflitos e interculturalidade, nota-se uma possibilidade de atividade extremamente rica, não apenas pelo seu caráter interdisciplinar, mas também pela possibilidade de resultados que pode alcançar.

Referências

ALBERTON, Genacéia. Mediação intercultural: uma realidade a pensar. Jornal *O Sul*. Porto Alegre, 12 de outubro de 2014. Disponível no site da Ajuris: <<http://www.ajuris.org.br/2014/10/12/mediacao-intercultural-uma-realidade-pensar-por-genaceia-alberton/>>. Acesso em: ago. 2015.

COMIGRAR. Ministério da Justiça. Departamento de estrangeiros. Texto *Base – COMIGRAR 1º Conferência Nacional sobre Migrações e Refúgio*. Maio 2014. São Paulo – Brasil.

OLIVEIRA, Ana e outro. *A mediação sócio-cultural: um puzzle em construção*. Lisboa, maio de 2005. Alto Comissariado da Imigração e Minorias Étnicas (Acime). (Observatório da Imigração, 14).

REBOUÇAS, Gabriela Maia. Justiça, mediação e subjetividade: o que esperamos de nós mesmos? In: PELIZZOLI, Marcelo (Org.). *Cultura da paz: restauração e direitos*. Recife: Edufpe, 2010. p. 33-49.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Direitos humanos: o desafio da interculturalidade. *Revista Direitos Humanos*, p. 10-18, 2 jul. 2009. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/pages/pt/artigos-em-revistas-cientificas.php>>. Acesso em: ago. 2015.

WARAT, Luis Alberto. *O ofício do mediador*. Florianópolis: Habitus, 2001.

Capítulo 6

Unesco y propectiva

Miguel Armando Garrido*

Introducción

El Centro de Investigación para la Paz, de la Facultad Regional Resistencia, Universidad Tecnológica Nacional – Argentina – el proceso de investigación del fenómeno de Paz y No violencia, lo realiza bajo tres grandes ejes, ellos son:

- Marco Teórico.
- Marco Práctico.
- Marco Metodológico.

El Marco Teórico, esta dado en lo general por los documentos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), y en particular por las declaraciones e instrumentos jurídicos de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco).

El Marco Práctico, bajo las enseñanzas de Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Nelson Mandela y Paulo Freire.

El Marco Metodológico, a través de la Prospectiva.

Marco teórico

Organización de las Naciones Unidas (ONU) – Paz Universal.

Después de 2 guerras mundiales que azotaron a la humanidad, nace en San Francisco, Estados Unidos, el 26 de Junio de 1945 la Organización de Naciones Unidas (ONU), dictando la Carta de Naciones Unidas que entra en vigor el 24 de Octubre de 1945.

La Organización de Naciones Unidas (ONU), marcan un hito en el Mundo y definen: “preservar a las generaciones futuras del flagelo de la guerra, a reafirmar la fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana, a practicar la tolerancia y convivir en paz, a unir nuestras fuerzas para el mantenimiento de la paz y la seguridad internacional y a emplear un mecanismo internacional para promover el progreso económico y social de los pueblos”.¹

Las directrices definidas a nivel mundial, son un norte para fortalecer la paz universal, con arreglo pacífico de controversias.

* Abogado. Mediador. Magister en Prevención y Administración de Conflictos. Especialista en Prospectiva Estratégica. Integrante del Foro Mundial de Mediación. Director del Centro de Investigación para la Paz, Facultad Regional Resistencia, Universidad Tecnológica Nacional – Argentina.

¹ <www.un.org/es/documents/charter>.

Uno de los documentos esenciales es, la Resolución Aprobadas por la Asamblea General No. A/RES/53/243, de 6 de octubre de 1999: Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, es un documento esencial en los objetivos, estrategias y actores que construyen Paz. El mismo se divide en:

A – Declaración sobre una Cultura de Paz;

B – Programa de Acción sobre una Cultura de Paz: a) Objetivos, estrategias y agentes principales. b) Consolidación de las medidas que adopten todos los agentes pertinentes en los planos nacional, regional e internacional.²

Documento que marca un hito en la Construcción de una Cultura de Paz, con un aporte metodológico.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) – Paz Duradera.

El 16 de noviembre de 1945, se aprueba en Londres, la Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), la misma precisa que “las guerras nacen en la mente de los hombre, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de Paz” y que “la Paz debe basarse en solidaridad intelectual y moral de la humanidad”.³

En la investigación para la Paz, desde la mente deben erigirse los baluartes de Paz, con solidaridad intelectual y moral. Los fundamentos teóricos de la propuesta de investigación del fenómeno de Paz y No violencia, puede abordarse desde: lo filosófico (Kant); lo espiritual (filosofía hindú); lo religioso (judía, cristiana, musulmán); hemos optado por los fundamentos teóricos de propuesta para la Paz, por la visión de la Unesco.

Unesco, aporta documentos que son mojones que permiten evolucionar en el proceso de investigación sobre Paz y No violencia, y enriquece un lenguaje para la Paz y No violencia. Analizando concepto como:

- Agentes de la Sociedad. Aprendizaje sin Fronteras;
- Baluartes de Paz;
- Búsqueda de la Paz;
- Capacidad de un Pueblo;
- Ciencia, Ciencia con Consciencia;
- Ciudadanía. Ciudadanos Responsables. Ciudadanía y Medio Ambiente. Compartir. Compromiso. Comunidad Lingüística. Conciencia de Paz. Confesiones Religiosas. Conflictos. Conocimiento. Consenso. Consenso Político. Consolidación de la Paz. Construcción de la Paz. Construcción de

² <www.Unesco.org/cpp/uk//projects>.

³ <portal.Unesco.org/es/ev>.

- Sociedades sin Exclusión. Convencimiento. Cultura de la Paz. Cultura de Paz y Buen Gobierno. Cultura de Paz y Roles Masculinos y Masculinidad;
- Deber de una Cultura de Paz. Deber de los miembros de Comunidades Religiosas. Deber Moral. Democracia. Democracia y Ciudadanía. Derechos: Derechos Colectivos de los Pueblos. Derechos de la Mujer. Derechos Humanos. Derecho Humano a la Paz. Derechos Lingüísticos. Desarrollo Sustentables. Diálogo: Diálogo Cultural. Diferencias. Discriminación. Diversidad;
 - Editores y Directores de Diarios. Educación. Educación en Derechos Humanos y Cultura de Paz. Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia. Ética. Espiritualidad;
 - Fe. Fuerzas Armadas. Futuro;
 - Generaciones. Generaciones Presentes. Generaciones Venideras. Genes. Genoma Humano y Derechos Humanos. Gobernar la Globalización. Guerra;
 - Igualdad. Igualdad – Desarrollo – Paz. Instituciones Educativas. Intolerancia;
 - Jóvenes;
 - Latinoamérica. Libertad. Libertad de Prensa;
 - Medio Ambiente. Medios de Comunicación. Mente. Medios de Comunicación de Masas. Mujeres;
 - Niñez. Niño;
 - Ombudsman;
 - Paz. Partidos Políticos. Patrimonio. Patrimonio Común. Patrimonio Cultural. Patrimonio Espiritual. Patrimonio Genético. Patrimonio de la Humanidad. Patrimonio Nacional. Patrimonio Lingüístico. Paz, Democracia y Desarrollo. Paz Duradera. Paz Firme y Duradera. Paz Interior. Paz Internacional. Paz Lingüística Planetaria Justa y Equitativa. Pedagogía. Poliglotismo. Política. Política de Inclusión. Política Educativa. Prejuicios. Prevención de Conflictos. Principios. Principios Democráticos. Principios del Derecho Humanitario Internacional. Principio Democrático Internacional. Principios sobre la Tolerancia. Pueblos. Pueblos Indígenas;
 - Religión. Representantes. Representantes Oficiales a todos los niveles. Responsabilidad. Responsabilidad en la formación de Ciudadanos que hagan suyo el fomento de Paz. Responsabilidad de colaborar con todos los Actores del Sistema Educativo. Responsabilidad de las Instituciones Armadas. Responsabilidades nuestras, Responsabilidades de las Comunidades Religiosas y de cada creyente practicante. Responsables;
 - Seguridad. Solución de Conflictos;

- Tolerancia. Transparencia Informativa y de Opinión;
- Unesco. Universalismo;
- Violencia;
- Zona de Paz.

Unesco, contribuye a la Paz y a la Seguridad mediante la Educación, la Ciencia y la Cultura, colabora con las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los Derechos Humanos y a las libertades fundamentales que sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo. (Artículo I, 1, Constitución de la Unesco).

Marco práctico

La praxis que hemos seguido en la Investigación para la Paz y la No violencia, han sido la de Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Nelson Mandela y Paulo Freire. Ellos con su vida han dejado legados a la Humanidad.

Mahatma Gandhi (1869-1948). Abogado. Político de la India. Los conceptos fundamentales de la Doctrina Gandhina son: Verdad, No violencia, Fuerza de la Verdad, Autodeterminación y Autocontrol. Estas seis palabras son una constante en los discursos y escritos de Gandhi, son como ejes de su Programa, como solía expresarlo.⁴

Para Gandhi existía una relación entre Verdad y No violencia. La Verdad es un fin, la No Violencia es un medio.

Gandhi enseñaba: “Sin la No violencia es imposible buscar y encontrar la Verdad.

La No violencia y la Verdad están mutuamente entrelazadas que es prácticamente imposible desunirlas y separarlas. Son como dos caras de una moneda o, mejor, de una lámina de metal alisada y sin marca alguna. ¿Quién puede decir cuál es el anverso y cuál el reverso?.

En todo caso, la No violencia es el medio, y la Verdad es el fin.” (Gandhi. All Men Are Brothers, p. 74).⁵

Su legado: Con método No violento, logra la Independencia de la India. Además marca un estilo de liderazgo político con Método No violento y Verdad.⁶

Martin Luther King (1929-1968). Pastor Estadounidense de la Iglesia Bautista. Su constante defensa de la Libertad y los Derechos Civiles para los afroamericanos,

⁴ Fenómeno de No violencia. La influencia del Bhagavat Guita Mahatma Gandhi. Miguel Armando Garrido, p. 19/21 Ed. Contexto. Año 2012; Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Ser Humano.

⁵ Gandhi II, Mahatma Gandhi, Satya = Verdad. Autor: Miguel Armando Garrido. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Ser Humano.

⁶ Gandhi I. Mahatma. Ser Humano Excepcional. Autor: Miguel Armando Garrido. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicación – Ser Humano.

participó de numerosas protestas contra la Guerra de Vietnam y la pobreza en general. Premio Nobel de la Paz 1964.

El 2 de julio de 1964 el Presidente Johnson firma la tercera Ley de Derechos Civiles y el 6 de agosto de 1965 firma la Ley del Derecho al Voto que incluye a los afroamericanos.

King ha dicho: “Cristo proporcionaba el espíritu y la motivación, y Gandhi el método”.⁷ “La No violencia se puede encontrar en todas las personas, también cuando éstas se encuentran sometidas a la tensión de una revuelta; eso quiere decir que la No violencia puede convertirse en una fuerza fundamental en la vida de los negros”.⁸

Su legado: La igualdad entre blancos y negros en EE.UU, por medio de la tercera Ley de Derechos Civiles y el Derecho al Voto.

Nelson Mandela (1918-2013). Premio Nobel de la Paz (1993). Luchador del apartheid en Sudáfrica y constructor de Paz a través del deporte. Apartheid (voz afrikaans) significa: discriminación racial aplicada en la República Sudafricana por la raza blanca sobre la negra. Las presiones internacionales provocaron el desmantelamiento del apartheid.

“En Sudáfrica, ser negro y pobre era normal; ser blanco y pobre, una tragedia” (Mandela). El año 1948 es el año de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la misma época, en Sudáfrica, el Partido Nacionalista instaura el Régimen del Apartheid en el país.

Nelson Mandela después de 27 años en la cárcel (ingreso a los 44 años y salió con 71 años), liberado en el año 1990 por el Gobierno que instauró la segregación conocida como apartheid, en su lucha contra el Régimen del Apartheid, ha dicho: “La prisión es una tremenda educación en la paciencia y la perseverancia” (Nelson Mandela). Lo admirable es, la perseverancia de Nelson Mandela por sus ideales.

Los 27 años de cárcel, enseñaron a Nelson Mandela el sentido del perdón, una de las hijas de Mandela ha dicho: “Saber perdonar fue su mayor enseñanza.”

Además, su opinión sobre la Educación era terminante: “La Educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el Mundo. La Educación es el gran motor del desarrollo personal. Es a través de la educación, que la hija de un campesino puede llegar a ser médico, que el hijo de un minero puede llegar a ser cabeza de la mina, que el descendiente de unos labriegos puede llegar a ser el presidente de una gran nación. No es lo que nos viene dado, sino la capacidad de valorar lo mejor que tenemos lo que

⁷ Web: <http://noviolencia-activa.blogspot.com.ar/2006/05/gandhi-y-king.html>.

⁸ M.L.King, El clarín de la conciencia. Martin Luther King. El hombre que soñaba con la igualdad entre blancos y negros. Autora: Sandra Cavallucci. Ed. Globus. Año 2006.

distingue a una persona de otra”. (Nelson Mandela). Como líder mundial, marcó su liderazgo desde la Educación, convencido que ella, cambia el mundo.

Su legado: Enseñar a luchar por los ideales. Durante su juicio por traición hace más de 50 años, Nelson Mandela dijo al Tribunal: “Durante toda mi vida me he dedicado a esta lucha del pueblo africano. He luchado contra la dominación blanca, y he peleado contra la dominación negra. He buscado el ideal de una Sociedad Democrática y libre en la que todas las personas vivan juntas en armonía y con igualdad de oportunidades. Es un ideal que yo espero vivir y lograr. Pero si es necesario, es un ideal por el cual estoy preparado para morir”. (Nelson Mandela).⁹

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997): Educador y Pedagogo Brasileño. Colaborador de la Unesco, galardonado con numerosos premios, entre ellos el Premio Unesco de 1996 de Educación para la Paz, jurado de los Premios Internacionales de Alfabetización de la Unesco. Uno de los más influyentes teóricos de la educación del siglo XX. Sus obras han sido traducidas en 18 idiomas. Se definía como un hombre “sustantivamente político y sólo adjetivamente pedagogo”.¹⁰ Enseñaba Paulo Freire: “Quien se atreve a enseñar nunca debe dejar de aprender”. “Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos”. “El acto de educar y de educarse sigue siendo en estricto sentido un acto político y no sólo pedagógico”.¹¹

Su legado: Educar la esperanza, Freire señala: “.... no entiendo la existencia humana y la necesaria lucha por mejorarla sin la esperanza y sin el sueño. La esperanza es una necesidad ontológica. ... Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada. Prescindir de la esperanza que se funda no sólo en la verdad sino en la calidad ética de la lucha es negarle uno de sus soportes fundamentales. Lo esencial en esta Pedagogía de la esperanza es que esta, en cuanto necesidad ontológica necesita anclarse en la práctica.”¹²

Conclusión: La manera más idónea de hacer frente a los desafíos del presente y del futuro consiste en construir una Cultura de Paz y, reconociendo los testimonios

⁹ Nelson Mandela. Bases Psicopedagógicas para la Inclusión Educativa. Grado en Educación Primaria. Grupo 172. Autores: Bonura, Francesca Emanuela; Moralejo López, David; Rodríguez Martín, Miguel Ángel; Rodríguez Useros, Alejandro; Seone Tenreiro, Cristina; Ugarte Zarco, Adoración. Universidad Autónoma de Madrid. Web: www.uam.es/personal_pdi/stamaria/resteban/.../

¹⁰ Pedagogía de la Esperanza. Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. Autor: Paulo Freire, pág. 18. ed. Siglo XXI. Un hombre coherente en lo que decía y lo que pensaba, así lo demuestran sus obras “Pedagogía del Oprimido” y “Pedagogía de la Esperanza. Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido”.

¹¹ Pedagogía de la Esperanza. Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. Paulo Freire, p. 17, Ed. Siglo XXI.

¹² Pedagogía de la Esperanza. Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. p. 24-25, Ed. Siglo XXI.

concretos de Gandhi, King, Mandela y Freire, que han puesto en práctica el Derecho Humano a la Paz.¹³

Marco metodológico

Edgar Morín ilustra: “Las Metodología son guías a priori que programan las investigaciones, mientras que el método que se desprende de nuestra andadura será una ayuda a la estrategia”.¹⁴

En la Investigación para la Paz, trabajamos con la Metodología de Prospectiva, porque es una gran guía que nos ayuda a programar las Investigaciones, y el Método de trabajo, el de Construcción de Escenarios Futuros en Paz y No violencia.

En las Declaraciones de la Unesco, surge específicamente la Metodología de Prospectiva, en concreto la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción en Marco de la Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, del 9 de Octubre de 1998, el Artículo 2 prescribe: Función ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva.¹⁵

La Declaración de Kishinev “Por una Cultura de Paz y Diálogo entre Civilizaciones”,¹⁶ plantea la importancia de trabajar sobre las Generaciones Actuales y Generaciones Futuras. Afirmando que los preceptos básicos de una Cultura de Paz, debe contribuir al Desarrollo Humano de la Sociedad y a la protección del Medio Ambiente en beneficio de las Generaciones Presentes y Futuras.

Asimismo, el 13 de mayo de 1998, en la Sede de la Unesco, se emite un Comunicado final de la reunión “Forjar el Futuro”: Hacia una Cultura de Paz. Grecia – Turquía. Turquía – Grecia.¹⁷ Es imposible Construir una Cultura de Paz, sin forjar un futuro para nuestras sociedades, es un imperativo de la hora.

Una Cultura de Paz no es una meta final, sino un proceso de transformación a largo plazo de los valores, las actitudes y las relaciones de los Individuos y las

¹³ El Derecho Humano a la Paz. Declaración del Director General de la Unesco, Paris, Francia, enero de 1997. Web: www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/HRtoPeace.htm.

¹⁴ El Método Tomo 3: El Conocimiento del Conocimiento. Autor: Edgar Morín, p. 36, Ed. Cátedra, Año 2006.

¹⁵ Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. Aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 9 de Octubre de 1998. Web: <http://www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/worl.htm>.

¹⁶ Declaración de Kishinev “Por una Cultura de Paz y Diálogo entre Civilizaciones”. Kishinev, República de Moldavia, 18 de Mayo de 1998. Web: <http://www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/kishinev.htm>.

¹⁷ Comunicado Final de la Reunión “Forjar el Futuro”: Hacia una Cultura de Paz. Grecia – Turquía *** Turquía – Grecia. Sede de la UNESCO, París, Francia, 13 de Mayo de 1998. Web: <http://www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/greece.htm>.

Comunidades.¹⁸ Gandhi afirmaba “no hay camino para la Paz, la Paz es el camino”, la Cultura de Paz es un camino constante, un camino de transformación a largo plazo de valores, actitudes y relaciones de Paz y No violencia. Es un proceso de transformación, de Construcción del Futuro en Paz.¹⁹

El objetivo esencial de la Cultura de Paz es alentar a las Generaciones Presentes y Futuras a desempeñar un papel activo en la creación de un Mundo más humano, justo, libre y próspero, sin guerra y sin violencia.²⁰ Nuestra obligación, nuestra responsabilidad como educadores, es motivar, despertar las conciencias.

Unesco a través de sus documentos, nos propone una visión y un marco de acción para el cambio y el desarrollo. En muchas Declaraciones es abordado el tema del “Futuro”. La misma Unesco nos propone trabajar los procesos de Paz y No violencia, desde una Metodología: “la Prospectiva”.

Prospectiva significa “mirar delante de sí”, mirar a lo lejos o de lejos, mirar a todos lados y a lo largo, ver lejano, tener una vista amplia y extendida.²¹

¿Qué es la prospectiva?

La Prospectiva es “una Metodología que estudia e investiga el Futuro y que esta asistida por Métodos, cuyo objetivo es identificar hechos portadores de futuro en el presente, para la Construcción de Escenarios Futuros, que nos ayude a tomar decisiones en el presente conforme al futuro deseado”.²²

La Prospectiva, permite abordar los temas con métodos educativos innovadores, que aplican pensamiento crítico y creatividad, conforme Artículo 9 de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior.²³

¹⁸ Declaración de Kishinev “Por una Cultura de Paz y Diálogo entre Civilizaciones”, Kishinev, República de Moldavia, 18 de Mayo de 1998. Web: <http://www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/kishinev.htm>.

¹⁹ Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior – Preámbulo – , aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 9 de Octubre de 1998. Web: <http://Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/world.htm>.

²⁰ Declaración de Kishinev “Por una Cultura de Paz y Diálogo entre Civilizaciones”, Kishinev, República de Moldavia, 18 de Mayo de 1998. Web: <http://www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/kishinev.htm>.

²¹ Manual de Prospectiva y Decisión Estratégica: bases teóricas e instrumentos para América Latina y el Caribe. Javier Medina Vásquez. Edgar Ortégón, p. 148, CEPAL. NACIONES UNIDAS. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

²² Epistemología y Prospectiva. Autor: Miguel Armando Garrido. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones: Futuro.

²³ Artículo 9: Métodos Educativos Innovadores: Pensamiento Crítico y Creatividad: “... d) Los nuevos métodos pedagógicos también supondrá... que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad”.

¿Cuál es la característica de la prospectiva?

Las características de la Prospectiva es:

- La Transdisciplinariedad
- Complejidad
- Globalidad
- Normatividad
- Dinamicidad
- Participación.

La Prospectiva exige asumir un pensamiento complejo (Morin). El Futuro es incierto y complejo, sumado a que el principio de incertidumbre nos lleva a caminar sobre islotes de certezas a medida que avanzamos en desafíos de Construcción de Paz y No violencia. Además impone que la noción del presente sea meritudo desde la transdisciplinariedad y transculturalidad.²⁴

Los estudios de Prospectiva imponen una dimensión global de los temas, en concordancia con Unesco en la “Declaración de la Cumbre Regional para el Desarrollo Político y los Principios Democráticos. Gobernar la Globalización”. El Consenso de Brasilia, han dicho: “3.– Frente al proceso de globalización, América Latina y el Caribe ...está teniendo lugar un revolución cautelosa, un proceso de maduración intelectual y social que busca apropiarse de la complejidad”.²⁵ El paralelismo entre los documentos de la Unesco y la Prospectiva son enriquecedora, la primera aporta los fundamentos teóricos, la segunda la metodología para penetrar el Futuro. Sumado a que la Prospectiva es una metodología dinámica y participativa (impone trabajos en equipos).

¿Con qué lógica se trabaja en Prospectiva?

La Prospectiva propone una lógica fluida, una alternativa a la lógica tradicional.

Edward De Bono expresa:

- “La lógica tradicional es una lógica rígida que se fundamenta en el “es” y en la identidad. La lógica fluida, por el contrario se fundamenta en el “hacia”: ¿hacia dónde fluye?”.²⁶ La lógica fluida propone “ir hacia el futuro”, que nuestra

²⁴ Pensamiento Complejo I – Dinámica del Entorno. Autor Miguel Armando Garrido. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

²⁵ Declaración de la Cumbre Regional para el Desarrollo Político y los Principios Democráticos. Gobernar la Globalización. El consenso de Brasilia. Brasilia, Brasil, 6 de Julio de 1997. Web: <http://www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/brasil.htm> .

²⁶ Lógica Fluida. Una alternativa a la lógica tradicional. Autor: Edward De Bono, p. 16, Ed. Paidós. Año 1996.

inteligencia se deslice hacia escenarios de futuros (desde el año 2015 hacia el año 2020 o 2025).

- “La lógica rígida”, es dura como la roca, definitiva y permanente, y no cambia. Ésta es la lógica del “es”. En cambio, la percepción se fundamenta en la lógica fluida. El agua fluye. El agua no es definitiva ni de consistencia dura, sino que se adapta al recipiente que se vierte. La lógica fluida se fundamenta en el “hacia”. La lógica fluida es la lógica del mundo interior de la percepción, que también se aplica, mucho más de lo que hasta ahora hemos creído, al mundo exterior”.²⁷
- “Es triste comprobar cuánto daño ha causado la tremenda prepotencia de la lógica rígida, dice Didley Herschbach, Premio Nobel de Química en 1986 y profesor de la Universidad de Harvard”.²⁸ Sumado a que “la Paz es un viaje, un proceso sin fin”.²⁹ La importancia de que la Prospectiva aplique la lógica fluida es, que nos permite Construir distintos escenarios Futuros, asumir que debemos ir del presente “hacia” el Futuro, ejemplo del año 2015 “hacia” el año 2025 (en Prospectiva se Construyen Escenarios Futuros en décadas o más). Al Construir Escenarios de Futuros, debemos también definir la visión que nos guiara al objetivo final.

¿Por qué se trabajan las visiones?

La Prospectiva propone trabajar las Visiones, el término visión tiene varios significados. Una forma común es hablar de visión como habilidad para ver lo que la mayoría no puede ver. Es también la capacidad de pensar en imágenes y no sólo en ideas. Puede ser una visión estética, como la meta a llegar, o dinámica, como explorar lo desconocido. Las Visiones de Futuro son los estímulos para modificar el presente. Las visiones deben estar vinculadas con estrategias y acciones, de lo contrario son sólo una expresión de deseo.³⁰ La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, propone:

²⁷ Lógica Fluida. Una alternativa a la lógica tradicional. Autor: Edward De Bono, p. 23, Ed. Paidós. Año. 1996.

²⁸ Lógica Fluida. Una alternativa a la lógica tradicional. Autor: Edward De Bono, p. 25. Ed. Paidós. Año 1996.

²⁹ Declaración sobre el Papel de la Religión en la Promoción de una Cultura de Paz. Barcelona, España, 18 de Diciembre de 1994. Web: <http://www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/religion.htm>.

³⁰ Creación de un Observatorio de Prospectiva en la Provincia del Chaco, Argentina, Proyecto de Investigación Prospectivo con énfasis en Prospectiva Política y Organizacional, Glosario. Autores: Miguel Armando Garrido, Norberto Quaglia. Web: <www.centropaz.com.ar>. Icono: Publicaciones – Futuro.

- Forjar una Nueva Visión de la Educación Superior.
- De la Visión a la Acción.³¹

Se pueden tener distintas Visiones sobre el Futuro: imagen irreal, imagen congelada en el pasado, imagen sin esperanza ni sentido, o por el contrario una imagen creativa, imagen de esperanza, o imagen positiva y una imagen de transformación de la realidad presente. Las Visiones positivas, transformadoras, de esperanza y de creatividad son esenciales en la Construcción de Paz y No violencia, estas Visiones son trabajadas en Prospectiva.

¿Cómo evolucionó la prospectiva?

La Prospectiva ha tenido una evolución conceptual:

- Primera Generación, Predicción: Pronósticos Tecnológicos, hasta el año 1960.
- Segunda Generación. Interpretación y Crítica: Desarrollo, hasta el año 1990.
- Tercera Generación. Construcción Social: Construcción de Alternativas, Solución de Problemas³² La Prospectiva es una Metodología de Construcción de Futuros en Paz y No violencia.

¿Cuál es el objetivo y propósito de los Estudios de Futuro?

El objeto de los Estudios de Futuro es la exploración sistemática de los Futuros posibles a fin de mantener y/o mejorar la libertad, el bienestar y el desarrollo humano y sostenible, ahora y en el futuro (Bell, 1994; 54). Mediante este proceso de reflexión se pretende saber, sobre la base de hechos presentes,

- cuáles son los Futuros posibles,
- cuáles son los Futuros más probables dadas las diversas condiciones,
- cuáles son los Futuros más deseables; y que es lo que las personas individual y colectivamente pueden hacer para alcanzar el Futuro deseable y evitar las consecuencias del Futuro no deseables.

El propósito no es predecir eventos específicos en el Futuro, sino reflexionar sobre el futuro, comprender y crear alternativas, para comprender mejor el rol que podemos desempeñar en el presente. De acuerdo con Paulo Moura (1994; 105), nadie puede predecir el futuro con total certeza, lo que podemos hacer es identificar algunas

³¹ Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 9 de Octubre de 1998. Web: <http://www.Unesco.org/cpp/sp/declaraciones/world.htm>.

³² Manual de Prospectiva y Decisiones Estratégicas: bases teóricas e Instrumentos para América Latina y el Caribe. Javier Medina Vazquez. Edgar Ortégón, p. 95: Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

tendencias del desarrollo e intentar comprender hacia donde nos pueden conducir. No intenta por tanto “adivinar” el futuro, sino ser capaces de anticiparlo, de discernir los Futuros posibles y los Futuros probables.

- Los Futuros posibles son las alternativas que pueden posiblemente acontecer.
- Los Futuros probables son las posibles chances de ocurrir.

Según Wendell Bell (1997), el principal sociólogo del futuro de los Estados Unidos, los fundamentos de la disciplina tienen que ver directamente con la comprensión de la diferencia entre los futuros posibles, probables y deseables.³³ En concreto el objeto de la Prospectiva es “anticipar para iluminar la acción presente”, y que el proceso de Construcción del Futuro, se transforme en un proceso de construcción participativo.

Tipos de Prospectivas que se analizan en la actualidad.

Existen 3 tipos de Prospectivas:

- Organizacional: de aplicación en las Universidades, Centros de Desarrollos, Centros de Productividad en actividades públicas y privadas, Centros de Investigación Política, Centros de Investigación de Paz y No violencia.
- Territorial: Centros de Urbanización (Municipios, Ciudades).
- Tecnológica: Universidades Tecnológicas, Centros de Ciencias y Tecnologías para la Paz.

Distintos Métodos usados en Prospectiva.

Los Métodos de la Prospectiva son muy variados, conforme la línea de investigación y el poder de involucramiento de los actores que integran el sistema. Ellos son:

- Método de Análisis Estructural: Se trabajan primero con la Identificación de Variables Claves, luego se elabora una Matriz de alianzas y conflictos probables en el sistema, sumando tácticas, objetivos y recomendaciones. Es de gran aplicación en la Construcción de Escenarios Futuros.
- Árbol de Pertinencia: Es una técnica analítica que subdivide un amplio tema en subtemas menores. El resultado es una representación pictórica con una estructura jerárquica que indica como un tema determinado puede subdividirse en niveles de detalles cada vez mayores. Un Árbol de Pertinencia se asemeja

³³ Manual de Prospectiva y Decisiones Estratégicas: bases teóricas e Instrumentos para América Latina y el Caribe. Autores: Javier Medina Vazquez. Edgar Ortegón, p. 130. CEPAL. NACIONES UNIDAS. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

mucho a un cuadro organizacional y presenta información en una estructura jerárquica.

- **Matriz de Impactos Cruzados:** Es una de las técnicas de pronóstico o de prospectiva más usadas, sobre todo en los países europeos. Su lógica básica subyacente consiste en hacer una Exploración del Futuro (Prospectiva) sobre la base de una serie de Eventos que pueden o no ocurrir dentro de un horizonte temporal.
- **Método de Pronóstico Genial, Intuición y Visión:** Los métodos subjetivos son muy importantes. Pronóstico Genial fue acuñado por Ralph Lenz, proviene de personas cuyo coeficiente intelectual sea menor al de un genio, pero que haya demostrado tener una gran percepción en alguna especialidad. Enfoques Intuitivos, algunas personas realizan pronósticos correctos con mayor frecuencia que otros, por lo tanto, son una fuente de opiniones confiables, Michel Godet señala que “la intuición es un haz de luz que surgen del cerebro derecho a través de la síntesis de información y análisis almacenados en el cerebro izquierdo”³⁴. Las Visiones deben estar vinculados con Estrategias y Acciones, de lo contrario son sólo una expresión de deseos, la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior”, expresamente propone Forjar una Nueva Visión de la Educación Superior (Artículos 3 a 10 inclusive), además como pasar de la Visión a la Acción (Artículos 11 a 17 inclusive).
- **Método Delphi:** Es una encuesta que tiene determinadas características, se trata de una “encuesta calificada” o “preguntas claramente determinadas con un hilo conductor, sobre un tema específico”, ya que está orientada a consultar a personas consideradas “expertos”, en el tema específico.
- **Método de Escenario Normativo Estratégico:** Escenario – meta, deseado y posible, con un horizonte temporal definido. Conceptualización del Futuro deseado y posible, con alto grado de ocurrencia, se asume también como un camino a recorrer o un destino que se construye socialmente.³⁵
- **Método de Escenario y Estrategia:** Este Método es el utilizado por nosotros porque Construye el Futuro desde 7 dimensiones: 1) Comprensión del Problema y Diagnóstico. 2) Elaboración y Selección de Variables e

³⁴ Proyecto de Investigación: Creación de un Observatorio de Prospectiva en la Provincia del Chaco, Argentina. Autores: Miguel Armando Garrido. Norberto Quaglia. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones: Futuro.

³⁵ Creación de un Observatorio de Prospectiva en la Provincia del Chaco, Argentina. Autores: Miguel Armando Garrido. Norberto Quaglia. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Futuro – Publicaciones.

Indicadores. 3) Construcción de Escenarios Óptimo (Ideal y Lógico). 4) Construcción de Escenario Tendencial y primeros Mapas de Riesgos y Oportunidades. 5) Elaboración de Escenarios Exploratorios (con segundos Mapas de Riesgos y Oportunidades, e incorporación de Hechos Portadores de Futuros (tercer Mapas de Riesgos y Oportunidades). 6) Selección de Escenarios Apuestas y de las Acciones necesarias para lograrlos. 7) Diseño de Rutas Estratégicas y Elaboración del Plan.³⁶ La riqueza de este método es que permite analizar: objetivos, estrategias y agentes que construyen Paz, en consonancia con lo prescripto en la Resolución Aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas No. 53/243, del 6 de octubre de 1999, “Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz”, específicamente Punto B) Programa de Acción sobre una Cultura de Paz: a) Objetivos, Estrategias y Agentes Principales.

Conclusión

Investigar, trabajar, estudiar, difundir el Fenómeno de Paz y No violencia, con los fundamentos de Unesco, permite plantear el Fenómeno en forma Universal, sumado a la propuesta metodológica, es decir a la Prospectiva.

Desde el 16 de noviembre de 1945, donde se aprueba la Constitución de la Unesco, logra la adhesión de 195 países y 9 miembros asociados, lo que hace un total de 204 miembros con la filosofía propuesta por la misma.

El aporte de sus documentos y declaraciones, son de una riqueza extraordinaria que orienta y marca a la Humanidad en su desarrollo de evolución constante.

Referencias

BALBI, Eduardo Raúl. Manual del Método Oficial de Prospectiva Estratégica de la Red de Escenarios y Estrategias en América Latina. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

BONURA, FRANCESCA EMANUELA; MORALEJO LÓPEZ, DAVID; RODRIGUEZ MARTIN, MIGUEL ANGEL; RODRIGUEZ USEROS, ALEJANDRO; SEONE TENREIRO, CRISTINA; UGARTE ZARCO, ADORACIÓN. Nelson Mandela. Bases Psicopedagógicas para la inclusión educativa. Universidad Autónoma de Madrid. Web: www.uam.es

CAVALLUCCI, Sandra. Martín Luther King. El hombre que soñaba con la igualdad entre blancos y negros. Ed. Globus. Año 2006.

DE BONO, Edward. Lógica Fluida. Una alternativa a la lógica tradicional. Ed. Paidós. Año 1996.

³⁶ Construyendo el Futuro. Método MEYEP de Prospectiva Estratégica. Manual del Método Oficial de Prospectiva Estratégica de la Red Escenarios y Estrategias en América Latina. Autor: Eduardo Raúl Balbi. Buenos Aires. Año 2014. Web: www.centropaz.com.ar. Icono: Publicaciones – Futuro.

FREIRE, Paulo. Pedagogía de la Esperanza. Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. Ed. Siglo XXI.

GARRIDO, Miguel Armando, Gandhi I, Mahatma Gandhi. Ser Humano Excepcional. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

GARRIDO, Miguel Armando. Epistemología y Prospectiva. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

GARRIDO, Miguel Armando. Fenómeno de No violencia. La influencia del Bhagavad Guita. Mahatma Gandhi. Ed. Contexto. Año 2002.

GARRIDO, Miguel Armando. Gandhi II, Mahatma Gandhi, Satya = Verdad. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

GARRIDO, Miguel Armando. Pensamiento Complejo I – Dinámica del Entorno. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

GARRIDO, Miguel Armando; QUAGLIA, Norberto. Creación de un Observatorio de Prospectiva en la Provincia del Chaco. Argentina. Proyecto de Investigación de Prospectiva con Énfasis en Prospectiva Política y Organizacional. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

MEDINA VAZQUEZ, Javier y ORTEGÓN, Edgar. Manual de Prospectiva y Decisiones Estratégicas: bases teóricas e instrumentos para América Latina y el Caribe. CEPAL, NACIONES UNIDAS. Web: www.centropaz.com.ar Icono: Publicaciones – Futuro.

MORIN, Edgar. Método. El Conocimiento del Conocimiento. Ed. Cátedra. Año 2006.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU).

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO).

Capítulo 7

Ler um livro de capa a capa: direitos humanos e literatura

Delcio Antônio Agliardi*

Introdução

A literatura é um instrumento poderoso de instrução e educação, sendo incluída nos currículos como equipamento intelectual e afetivo.¹

Este texto resulta de estudo para a construção de Tese de Doutorado em Letras e discute a política pública de leitura, prevista no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), no contexto de influência para a formação do gosto literário e de novos leitores. O estudo busca em Candido (2004) a perspectiva da literatura como direito, da obra literária como objeto construído e seu poder humanizador.

Os resultados, construídos por intermédio de pesquisa-ação, indicam que os direitos humanos fundamentais podem ser garantidos a partir do entendimento da distribuição, justa e equitativa, dos bens culturais produzidos historicamente. O acesso ao livro e à educação escolar, mesmo que de forma tardia, inclui-se entre os direitos inalienáveis de qualquer pessoa.

A epígrafe acima sinaliza a relação existente entre escolarização e literatura. Os alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), matriculados numa escola municipal de Ensino Fundamental, ao acessarem as obras do PNBE descobrem um universo disponível e acessível aos diferentes níveis de cultura. Percebem que a fronteira entre cultura popular e erudita não se justifica mais, que a fruição da arte e da literatura é um direito inalienável, cabendo à escola e à sociedade promovê-lo de forma contínua.

A expressão “ler um livro de capa a capa” é originária das atividades da pesquisa-ação e indica que o acesso à literatura representa uma possibilidade de circulação dos bens culturais disponíveis, os quais têm o poder de humanização. O texto também apresenta algumas contribuições sobre a história da leitura (MANGUEL, 1997) e das práticas de leitura (CHARTIER, 1996) no âmbito do processo de promoção do direito à literatura na escola, numa época em que a leitura do mundo é insuficiente para dar conta da apropriação e comunicação do saber.

* Doutorando em Letras pela Associação Ampla UCS/UniRitter. Mestre em Educação pela UFRGS. Especialista em Direito Comunitário: ênfase infância e juventude, pela Escola Superior do Ministério Público do RS. Licenciado em Filosofia pela UCS. Professor no Centro de Ciências Humanas e da Educação (CCHE) da UCS. *E-mail*: daagliardi@ucs.br.

¹ CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

A literatura é apresentada como um bem incompressível e compreendida de maneira ampla; diz respeito a todas as criações de toque ficcional, poético ou dramático. Porém, o exercício reflexivo tem foco na leitura e no livro, enquanto possibilidades de acesso à cultura letrada e de apropriação.

Literatura: um bem incompressível

O processo de invenção de uma tese de doutorado, conforme propõe Ferrara,² permite ao seu inventor cogitar sobre as contradições da vida humana em sociedade, seja numa perspectiva micro ou macrosociológica das relações estabelecidas pelas pessoas nos diversos campos da economia, da educação, da cultura, da política, da filosofia, etc. Essas relações produzem contradições e conflitos. Marx, Freud, Nietzsche, Foucault, Bauman, Bourdieu e outros tantos pensadores contemporâneos se colocaram em movimento para pensar as contradições de uma sociedade em transformação e os dispositivos produzidos para dar conta da realidade.

A educação escolar, enquanto projeto de humanização, socialização e subjetivação, produz contradições na sociedade, na medida em que a Política Educativa não é capaz de distribuir, de forma justa e equitativa, o seu poder-saber para todas as suas partes. Dito de outro modo, as conquistas resultantes das lutas históricas pelo direito à educação não é distribuído da mesma forma para todos. A existência de aproximadamente 13 milhões de analfabetos no Brasil é um indicador de que o direito à educação, como valor soberano e consagrado pela Carta Magna de 1988, permanece no papel, longe de ser praticado de forma universal.

Com efeito, a ação política pelos direitos humanos abrange também uma diversidade de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de educação e de cultura. Na visão de Candido (2004), uma sociedade justa respeita os direitos humanos e a arte e a literatura, em todos os níveis e modalidades, é um direito inalienável. Portanto, pensar o direito à educação escolar para aqueles que não tiveram acesso na *idade própria*³ e o acesso ao livro literário são tarefas associadas à reflexão das contradições geradas pelas estruturas socioculturais. Na pesquisa de campo, visando a elaboração da Tese de Doutorado em Letras, encontramos indivíduos que não tiveram a garantia do direito à escola e à cultura letrada na idade própria, situação que sugere ameaça ou violação de direitos humanos fundamentais.

² Lucrécia D'Aléssio Ferrara, na apresentação à Edição Brasileira da obra *Como se faz uma tese*, de Umberto Eco (Perspectiva, 2014), defende a ideia de que a tese tem algo a ver com a invenção, uma receita às avessas: a descoberta.

³ Expressão do art. 37 da LDB/1996, para designar a quem se destina a educação de jovens e adultos.

A garantia do direito à cultura para a população foi uma conquista das lutas recentes da sociedade civil. Dostoiévski, ou ouvir Beethoven, assim como escrever um bilhete ou comer quando se está com fome, constitui um bem fundamental. Portanto, os *bens incompressíveis*⁴ não são apenas aqueles que asseguram a sobrevivência física em condições dignas, mas também os que garantem a integridade espiritual. Nesta perspectiva, Candido (2004) considera a literatura um bem incompressível, pois responde às necessidades profundas do ser humano e se não atendidas podem gerar desorganização pessoal ou frustração mutiladora.

Para Candido (2004), não há povo e não há homem que possa viver sem literatura. A fabulação, a criação ficcional ou poética, base da literatura, estão presentes em todos nós, sejamos analfabetos ou eruditos. A literatura corresponde a uma necessidade universal, a ser satisfeita como um direito, pois está presente em nossa cultura como anedota, história em quadrinhos, caso, moda de viola, canção popular. A literatura fornece elementos para que possamos viver dialeticamente os problemas. Neste sentido, toda a obra literária é um objeto construído e que tem poder humanizador.

A *pesquisa-ação*,⁵ realizada para a construção dos dados empíricos com os alunos da EJA, sinaliza que aprender a ler um livro é uma tarefa de duplo sentido: restitui o direito à literatura e favorece o processo de avanço da escolarização. Os quatro alunos da EJA, participantes da investigação, possuem algo em comum em suas histórias de vida: a escolarização tardia e intermitente. Como moradores do campo, dois deles – um homem e uma mulher – trazem a marca histórica da ausência do direito à educação escolar. Outras duas alunas, moradoras da periferia da cidade de Caxias do Sul, carregam a experiência do fracasso escolar na idade própria. Cada uma, por razões distintas, não conseguiu progredir na educação escolar de forma contínua.

A partir do retorno à escola, nos anos finais do Ensino Fundamental, na idade adulta, esses alunos são colocados diante dos saberes e dos bens culturais produzidos historicamente. Descubrem que as suas histórias orais também estão nos livros. Que o livro da biblioteca escolar ou de outros espaços é um artefato cultural, um objeto a ser descoberto. Mas, ninguém nasce sabendo a ler, aprendemos a ler na medida em que vivemos. Geralmente aprendemos a ler livros na escola. Porém, outras leituras aprendemos por aí, na escola da vida. De acordo Scholes (1991, p. 18), “a leitura é de fato aprendida e ensinada, o que pode fazer-se bem ou mal”. Para esse autor, os seres

⁴ Segundo Candido (2014) os bens incompressíveis incluem a alimentação, a moradia, o vestuário, saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão, etc.

⁵ Um tipo de investigação que envolve também a ação do pesquisador nas diferentes fases da pesquisa. Constitui-se em um movimento determinado pela dinâmica do relacionamento entre o pesquisador e a situação pesquisada. (GIL, 2010).

humanos precisam permutar significados como outros, um desejo de comunicação, o que dever ser respeitado como direito.

Pennac (1993) inventou os direitos imprescritíveis do leitor, a partir da ideia de que, se quisermos que os jovens leiam, é urgente lhes conceder os direitos que proporcionamos a nós mesmos, considerando que a leitura nos humaniza, nos torna atentos aos direitos humanos e preocupados em respeitá-los dentro da sua esfera de influência pessoal, inclusive quando alguém decide não ler. A criação de Pennac é uma espécie de “estatuto do leitor” e tem 10 direitos: (1) o direito de não ler; (2) o direito de pular páginas; (3) o direito de não terminar um livro; (4) o direito de reler; (5) o direito de ler qualquer coisa; (6) o direito ao bovarismo – doença textualmente transmissível; (7) o direito de ler em qualquer lugar; (8) o direito de ler uma frase aqui e outra ali; (9) o direito de ler em voz alta; (10) o direito de calar. A enumeração dos “direitos do leitor” inicia pelo direito de não ler, porque “nossos períodos de leitura se alternam muitas vezes com longas dietas” (p.143) e também porque estamos cercados de uma quantidade de pessoas, às vezes diplomadas, algumas possuem bibliotecas particulares, mas não leem ou leem tão pouco que não teríamos coragem de lhes oferecer um livro.

Portanto, o direito de não ler se insere na enumeração de direitos do leitor em razão de que uma quantidade de pessoas, algumas respeitáveis, não sentem necessidade de ler. Por outro lado, não se trata de fazer da leitura uma obrigação moral. Essa crítica de Pennac é dirigida à escola, que manda o aluno ler sem criar a necessidade da leitura, da fruição da arte literária, do contato com o sagrado – o livro.

Segundo Pennac,

o dever de educar consiste, no fundo, no ensinar as crianças a ler, iniciando-as na Literatura, fornecendo-lhes meios de julgar livremente se elas sentem ou não a necessidade de livros. Porque, se podemos admitir que um indivíduo rejeite a literatura, é intolerável que ele seja rejeitado por ela. (PENNAC, 1993, p. 145).

Em síntese, a literatura como um *bem incompressível* não se garante com decretos, ou seja, o verbo ler não suporta o imperativo, como amar e sonhar. Sabemos que o resultado da imposição é sempre nulo. “Não se força uma curiosidade, desperta-se”. (PENNAC, 1993, p. 121).

Diálogo com a realidade: ler um livro de capa a capa, eis a questão

No desenvolvimento da pesquisa-ação os sujeitos convivem em interação. A realidade e o contexto sociocultural dos participantes se aproximam do olhar do pesquisador. As dimensões invisíveis, submersas, sensíveis, complexas são partes da montagem dos dados empíricos. Observamos que a leitura de um livro literário assume

significado e importância no contexto da linguagem dos alunos em formação e instrução. Em Skliar (2014) encontramos diversas defesas sobre a experiência da linguagem, lúcida e apaixonada, em que a leitura, a escrita e a conversação são medidas com um fundo feito de interrupções, de ilusões, de alteridade e de mistérios. Skliar (2014) chama de leitura tudo isso: voltar a página, não virar, ficar no meio, no canto, a quietude da página que não é anterior nem posterior, deter-se, nem o que foi lido ou que está por ler, a incerteza do que virá. Freire (1990) diz que linguagem e realidade se prendem dinamicamente. O ato de ler se prende à experiência existencial. Segundo Freire (1990, p. 13), “os textos, as palavras, as letras, experiências da infância se encarnavam no canto dos pássaros – o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-quem-vem, o do bem-te-vi, o do sabiá”.

Alguém lhe deu a possibilidade de abrir um livro? A pergunta sugere que todo e qualquer convite para a leitura tem o poder de nos colocar diante de histórias construídas de palavras dançantes, que saltam, de folha em folha, de livro em livro, cheias de possibilidades e impossibilidades. Desta forma, “abrir um livro é um gesto que continua o mundo, que o transmite, que o faz perdurar”. (SKLIAR, 2014, p. 59). Um dos participantes da pesquisa sinaliza a riqueza dessa experiência leitora; alguém lhe deu a oportunidade de abrir um livro, gesto que se prolonga na descoberta da história, na sequência das possíveis leituras que estão no texto.

Que mão te dará a ler? Segundo Skliar (2014), toda e qualquer mão. Porém, a mão deve partir assim que deixado o livro, para não se transformar em domínio, em persuasão. Deixar o leitor, não o abandonar. A sociologia da leitura possibilita ao pesquisador refletir sobre o ato de ler enquanto “abrir os olhos”. Ou seja, a leitura participa da formação e da instrução dos leitores, sobretudo da formação de novos leitores.

Mas o conceito de leitor é amplo. Segundo Jauss (2004), fundamenta-se em duas categorias: a da *expectativa*, um misto de códigos vigentes e da soma de experiências sociais acumuladas; e a da *emancipação*, que é entendida pelo autor como a finalidade e o efeito alcançados pela arte, que liberta o destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade.

Esta construção conceitual surge da análise sociológica, a partir dos estudos de Schücking, na primeira metade do século XX, que popularizou suas ideias relativas à importância do gosto literário para a difusão e repercussão de uma obra de arte. Trata-se de um ponto de vista que considera todos os fatores sociais que interferem no processo de formação do gosto literário e que funcionam como mediadores de leitura.

Jauss (1979) identifica três categorias básicas da experiência estética: *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. Designa por *poiesis* o prazer diante da obra que nós mesmos

realizamos, no sentido aristotélico de faculdade poética. *Aisthesis* designa “o prazer estético da percepção reconhecedora e do reconhecimento perceptivo”. (JAUSS, 1979, p. 80). E *katharsis* é designada como sendo o prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capaz de conduzir o ouvinte e o expectador à transformação de suas convicções e à liberação de sua psique. Essas categorias, portanto, não devem ser vistas numa hierarquia de camadas, mas numa relação de funções autônomas e que não se subordinam umas às outras.

E como poder-se-ia traduzir a palavra leitura? De modo geral, leitura é uma palavra de significado vago. Para Barthes e Compagnon (1987), pode significar o ato de ler, uma arte de decifrar um texto de acordo com um critério, um conjunto de práticas que regem as formas de utilização que a sociedade faz dele. A etimologia da palavra *ler*, do latim *legere*, significa contar, enumerar as letras, colher e roubar. Segundo Paulino et al. (2001), a raiz da palavra leitura sugere pelo menos três maneiras, não excludentes, de ler. A primeira, corresponde à alfabetização, quando o leitor soletra, repete fonemas, agrupa sílabas, palavras e frases. A segunda, tem o sentido de colher, que implica algo já pronto, ou seja, interpretar um texto que está à disposição do leitor. E, por último, indica o ato de roubar palavras, uma ideia de subversão e de clandestinidade.

Noutro sentido, na perspectiva de Skliar (2014), dói saber que a leitura tenha se transformado na falta de leitura, no esquecimento da leitura. Quando a leitura se transforma em obrigação, não é mais leitura, provoca mal-estar, uma experiência perdida, uma espécie de pedagogia do texto que consome técnicas de interpretação.

A expressão “ler um livro de capa a capa” surge durante os diálogos da pesquisa-ação com um senhor de 62 anos de idade, participante do estudo em questão. Esse novo leitor do livro trouxe a narrativa a partir da leitura de uma das obras do PNBE. Alcançou a primeira travessia como leitor silencioso de um livro, do começo ao fim. A metáfora “ler um livro de capa a capa” traduz a experiência de ler uma história de palavra em palavra, de acumular o texto, de sentir o sabor de uma experiência singular de leitura. Segundo Manguel (1997), o aprendizado da leitura, que se materializa pelo ato de ler em voz alta, em silêncio, de ser capaz de carregar na memória bibliotecas íntimas de palavras, é adquirido por meios incertos. A autoestima em narrar uma “leitura completa” gera uma efervescência intelectual do leitor em formação. Ler toda a obra produz o sentimento de descobrir um mistério no mundo literário. Segundo Skliar (2014), esse gesto deixa você só. “Em algum momento você terá que estar só. Nem sempre terá que estar sustentado pela mão do duplo gesto de escrever e ler. Em algum momento, você terá que ter olhos-terra, olhar-coruja, beco sem entrada, ar de aridez. Gesto só. Leitor só.” (SKLIAR, 2014, p. 61).

Esses novos leitores, que surgem a partir da pesquisa-ação, começam a fabricar suas bibliotecas íntimas. Segundo Machado (2007), biblioteca íntima é a prática de ler que faz emergir a biblioteca vivida. Neste sentido, a biblioteca íntima dos alunos começa a ganhar forma, constitui um acervo que pode ser parcialmente recuperado nas narrativas lidas e lembradas, bem como identificar as categorias partilhadas sobre a literatura e sua constituição como sistema de valores.

A leitura entre alunos adultos, cujas experiências de vida são marcadas pelas ocorrências de negação de direitos ou impossibilidade de garantia de direitos humanos na idade própria, produz a criação de novos mundos. Pois, abrir um livro é abrir um mundo. “Esse gesto tão ínfimo, tão mínimo, que sua ausência não se vê, que sua falta para ser.” (SKLIAR, 2014, p. 66).

Portanto, a relação da literatura com os direitos humanos reside no fato de que ela é uma necessidade universal, pois dá forma aos sentimentos e à visão de mundo, liberta do caos e humaniza. A literatura pode ser um instrumento para o despertar da consciência sobre a restrição ou negação de direitos humanos. Cândido (2010) ilustra a política cultural empreendida na cidade de São Paulo, entre 1935 e 1938, por Mário de Andrade, quando chefiou o Departamento de Cultura, visando remodelar a Biblioteca Municipal, criar bibliotecas ambulantes, a discoteca pública, valorizar as culturas populares, como sendo uma política com foco no alargamento do acesso aos direitos humanos.

Assim, as políticas públicas de fomento à leitura podem contribuir com o engajamento na cultura da população. A existência da biblioteca escolar e de projetos de leitura na escola básica estão sendo apontados por educadores e gestores escolares, como fatores que influenciam os resultados de escolas no sistema nacional de avaliação externa de larga escala.

A partir da criação do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), em 1997, iniciativa do governo federal, em parceria com os sistemas escolares, os alunos da EJA podem contar com dois acervos de livros literários. O PNBE tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores, por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito em anos alternados. Nos anos pares, são contempladas as escolas de Educação Infantil, de Ensino Fundamental (anos iniciais) e de Educação de Jovens e Adultos. Nos ímpares, são atendidas as escolas de Ensino Fundamental (anos finais) e de Ensino Médio. Hoje, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de Educação Básica, cadastradas no Censo Escolar. O MEC (2015) acredita que a apropriação e o domínio do código escrito contribuem para o

desenvolvimento de habilidades e competências, além de possibilitar que alunos e professores possam transitar com autonomia pela cultura letrada.

As ações do PNBE dividem-se em três: (1) Avaliação e distribuição de obras literárias – os acervos literários são formados por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; (2) PNBE Periódicos – prevê a avaliação e a distribuição de periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio; (3) PNBE do Professor – com o objetivo de apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica e também da Educação de Jovens e Adultos, por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico.

Essa política pública é tomada como alicerce para a construção dos dados empíricos da pesquisa, de modo especial a relação entre o direito à literatura e as iniciativas dessa política, no âmbito dos *acervos do PNBE* e da *ação 1*, ou seja, a seleção e distribuição de obras literárias, para a composição de acervos para as escolas públicas, se completam na mediação de leitura, tarefa sob a responsabilidade do sistema escolar.

Em *Uma história de leitura*, Manguel (1997) ensina que ler é cumulativo e avança em progressão geométrica, isto é, cada leitura nova baseia-se no que o leitor leu antes. Nessa obra o autor conta a sua própria história de leitura e sugere que cada um tem a sua. De acordo com Manguel (1997, p. 20), “para a maioria das sociedades letradas – para o Islã, para sociedades judaicas e cristãs como a minha, para os antigos maias, para as vastas culturas budistas –, ler está no princípio do contrato social; aprender a ler foi meu rito de passagem”.

Nessa perspectiva, a expressão “ler um livro de capa a capa” pode ser utilizada para explicar a passagem da leitura do mundo à leitura da palavra, ou seja, aprender a ler o livro literário é um rito de passagem que carrega muitas marcas e significados. Manguel (1997) reconhece que depois de aprender a ler as letras, é possível ler de tudo: livros, notícias, anúncios, pequenos versos no bonde, letras jogadas no lixo, jornais velhos apanhados sob o banco do parque, grafites, a contracapa das revistas de outros passageiros no ônibus. Quando ficou sabendo que Cervantes, em seu apego à leitura, lia até os pedaços de papel rasgado na rua, entendeu qual impulso o levava a isso.

Chartier (1996) oferece diversas contribuições para o estudo das práticas de leitura. Essas contribuições estão localizadas na construção dos conceitos de *prática*, de *representação* e de *apropriação*. Para Chartier (1996), é importante observar que diferentes lugares e momentos constroem diferentes realidades sociais, o que é refletido nas práticas de leitura e nas representações e de como tal realidade é dada a ler. Neste

sentido, os processos estabelecidos a partir da História Cultural, envolvem a relação que se estabelece entre a história dos livros, a história dos textos e a história da leitura.

As atividades da pesquisa-ação mostram os alunos se apropriando do texto, isto é, o texto sendo incorporado, transformado em algo que dá sentido à sua relação com o mundo. Uma das participantes da pesquisa vai além, utilizado-se da transposição didática, lê textos infantis para as filhas em casa, acreditando, desse modo, incentivá-las à leitura do texto literário.

Considerações finais

O direito à literatura é uma conquista histórica que ainda não está distribuído de forma justa e universal, assim como o direito à educação escolar. Neste sentido, cabe às políticas públicas a responsabilidade de estimular, exigir e avaliar a circulação dos bens culturais entre as camadas sociais que não tiveram acesso na idade própria.

A partir do PNBE, as escolas públicas de todo o território nacional recebem acervos de obras literárias com boa qualidade. Porém, as tarefas de promover o gosto pela leitura e a formação de novos leitores estão inconclusas. Essas duas tarefas, sabemos, são complexas e estão imbricadas com diversas outras questões, presentes no interior das instituições educacionais e além dos muros escolares.

As práticas de leitura estão vinculadas a outros processos culturais. Os protocolos de leitura, que surgem de uma teoria de leitura (SCHOLLES, 1989), se arquitetam como processo intertextual, intencionalmente escolhido por um leitor ativo. Ou seja, a leitura reinscreve o texto em nossa vida.

O texto apresenta um conceito amplo de leitura. Pode significar o ato de ler, uma arte de decifrar um texto, um conjunto de práticas, mas a leitura de fato pode ser apreendida e ensinada. É neste aspecto que reside a fascinante, difícil e essencial tarefa de levar os alunos a lerem. Se dói saber que a leitura tenha se transformado na falta de leitura, no esquecimento da leitura, é provável que a ação política de pessoas e instituições, na direção da formação do gosto literário e de novos leitores, seja prazerosa e essencial.

A vivência de experiências culturais é fundamental para o processo de formação, de cidadania e de apropriação das manifestações literárias para os alunos da EJA, bem como para a garantia de direitos humanos, numa sociedade democrática e inclusiva.

Referências

- BRASIL. *Programa Nacional Biblioteca Escolar*. Brasília: MEC, 2015.
- CANDIDO, Antônio. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas de leitura*. São Paulo: Ed. Liberdade, 1996.
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2000.
- MANGUEL, Alberto. *Uma história de leitura*. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- SCHOLES, Robert. *Protocolos de leitura*. Lisboa: Edições 70, 1989.
- SKLIAR, Carlos. *Desobedecer a linguagem*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

Capítulo 8

Ética da felicidade no ensaio da experiência (III, 13), de Michel de Montaigne

Janete Maria Bonfanti*

Considerações iniciais

A etimologia da palavra latina *pax* vem de *pangere* (comprometer-se com um e concluir um pacto), o significa dizer que a paz é algo que se efetiva somente na intersubjetividade. O que não nos causa estranheza, uma vez que o ser humano somente se torna quem é à medida que interage com o outro, na condição de ser-no-mundo. Fato esse que antropológicamente se explica por sermos seres gregários. Nessa perspectiva, há que se pensar a paz não numa dimensão individual e assumi-la a partir de uma dimensão social onde haverá acordos em prol da paz entre duas ou mais pessoas. Ademais, pode-se dizer que, por essa razão, a guerra igualmente se faz somente no social. Ninguém, salvo casos patológicos, declara guerra a si mesmo. Contudo, embora a filosofia moderna e contemporânea tenham uma tendência a pensar a paz somente numa perspectiva social, queremos em nossa exposição, pensá-la numa perspectiva subjetiva. Daí a eleição do amparo filosófico do renascentista Michel de Montaigne. A rigor, se intentamos buscar um marco na história da filosofia para a construção do espaço da interioridade e que trata da construção e crítica do eu, é Montaigne quem encontramos.

Michel de Montaigne (1533-1592) é autor de uma única obra: *Os Ensaaios*, escritos ao longo de 20 anos de reclusão.¹ *Os Ensaaios* é obra, a uma só vez, da consecução do pensamento e da existência de seu autor. Nela – ou por meio dela –, Montaigne se pinta à medida que escreve.² Autor e obra são, portanto, consubstanciados: “Jê suis moi même la matière de mon livre” é a advertência liminar que Montaigne dirige ao seu leitor. O livro é o retrato do permanente movimento da existência, que, à medida que a escrita se consolida em matéria, busca responder à pergunta: “Como viver?” Assim, a resposta consuma-se no livro e no si próprio

* Doutora em Filosofia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Professora titular na Universidade de Caxias do Sul, atuando principalmente nos seguintes temas: Ética, Subjetividade, Felicidade, Estética, Renascimento e Educação.

¹ São três livros escritos dos quais o primeiro contém 57 ensaios; o segundo, 37 e o terceiro, 13. Convém esclarecer que utilizaremos nas referências o número em romanos para indicar o livro (I, II e III) e o número em arábicos, o ensaio citado, seguido do número da página. Quando julgarmos oportuno serão indicadas as referências da edição francesa de Pierre Villey (PUF, 1965), separadas por uma barra. Ainda um outro esclarecimento com relação às letras A, B e C entre colchetes. Trata-se de um sistema de indentificação feito por Villey aos acréscimos que Montaigne fez em seus primeiros escritos nas edições posteriores. Portanto, a letra [A] corresponde à edição de 1580 dos Ensaaios (e de 1582, que comporta poucas diferenças); a letra [B] designa a edição de 1588; e a letra [C] corresponde às adições feitas ao “exemplar de Bordeaux”, posteriores a 1588.

² “[C] [...] Cada qual está em certa medida, na sua obra” (II, 8, 83).

Montaigne. Essa busca, portanto, passa pela dimensão da sensibilidade, a qual, exaustivamente, foi investigada pelo nosso filósofo na própria experiência e reflexão. Ao passo que se enuncia, Montaigne “se pinta” e se refaz.³ E nesse enunciar-se apresenta o homem Montaigne mas também o homem universal, uma vez que apresenta em si características que unificam todos. Dentre essas, está a constante busca da felicidade e da paz.

Montaigne e a condição humana: “Conhece-te a ti mesmo”

O ensaio Da experiência (III, 13) é o último ensaio de Michel de Montaigne, em cuja escritura seu autor parece dar um fecho ao problema da indefinição humana. Nele, Montaigne apresenta a mudança, abordada em outros ensaios, como sendo a principal característica da vida e o movimento como o próprio contentamento na vida.

O ensaísta retoma nesse ensaio o tema da instabilidade e do movimento presente não somente no homem, mas na natureza de modo geral: “[B] [...] somos vento em tudo. E ainda o vento, mais sabiamente do que nós, compraz-se em fazer barulho, em agitar-se, e contenta-se com suas próprias funções, sem desejar a estabilidade, a solidez, qualidades que não são suas”. (III, 13, 486 / PV 1107).

A citação fala: o vento compraz-se, tem prazer na agitação e na mudança. A natureza mostra seu fluxo, sua instabilidade. No entanto, o homem, embora seja naturalmente todo alternância, ele busca a fixidez. Já na Apologia, ensaio escrito anteriormente, em um acréscimo, Montaigne ressalta a indeterminação humana em comparação com a natureza: “[B] É de crer que haja leis naturais, como se vêem nas outras criaturas; mas em nós elas estão perdidas [...]”⁴ Contudo, a vaidade humana tenta fixá-lo, pois não consegue conceber essa indeterminação e alternância em si, acabando, assim, por confundir sua própria definição. Em suma, na Apologia, Montaigne mostra-nos o mundo do fenômeno no qual o homem, despojado da roupagem moral e da arrogância egocêntrica, nada mais do que uma “página em branco” [*carte blanche*],⁵ joga o seu destino. Desse modo, a felicidade será forjada por suas representações na vida cotidiana.

Em outros ensaios (inclusive no I, 14), a felicidade ou a infelicidade dos homens para Montaigne está relacionada à representação que cada um faz individualmente, pois a universalização é impossível. Nesse sentido, ele busca não somente a *Science*

³ Paul Valéry propunha que tudo ocorre como se o artista precisasse eternizar sua enunciação, transformando o aqui toda parte e o agora em sempre numa superação do caráter pontual e efêmero da enunciação. Ver JUNQUEIRA FILHO, Luiz Carlos Uchôa. *Silêncios e luzes: sobre a experiência psíquica do vazio e da forma*. p. 201-212. De modo igual Montaigne, no prefácio, nota que o seu propósito é dar-se a conhecer aos amigos e às demais pessoas quando aqui já não mais estiver (Ensaio, Ao leitor).

⁴ II, 12, 372 / PV 580.

⁵ II, 12, 260/ PV 506.

(conhecimento / artes), em âmbito epistemológico, mas a *sagesse* (sabedoria prática), em âmbito moral. Por isso, ele atenta para a importância do conhecimento de si já revelado na advertência exibida no templo de *Delphos*: “Conhece-te a ti mesmo”, como sendo o ponto de partida para a sabedoria.

Porém, o “conhece-te a ti mesmo”, segundo ressalta o filósofo, não pode fornecer uma resposta sobre a essência do homem, mas sobre a sua singularidade. Assim, como cada ser humano apresenta distintos e múltiplos aspectos de uma mesma realidade, cada um tem suas características e hábitos próprios, que lhe permitem julgar e representar as coisas e estabelecer as regras para forjar sua própria vida, ainda que mediante as adversidades da Fortuna.⁶ Por essa razão, o conhecimento de si é o único caminho possível para acessar a *sagesse*.

Talvez seja desse aspecto que se vale Starobinski, renomado intérprete de Montaigne, para sustentar que “Montaigne é sem nenhuma dúvida, um daqueles que no Ocidente, deram corpo à imagem da existência individual”.⁷ Montaigne revela seu intento em *Da experiência*:

[B] Estudo a mim mais do que a outro assunto. Esta é minha metafísica, essa é minha física. [...] [C] Nessa universalidade, deixo-me ignorante e negligentemente [*ignoramment et negligentement*] manejar pela lei geral do mundo. *Conhecê-la-ei* o suficiente quando a *sentir*. (III, 13, 434 / PV 1073, grifos nossos).

Montaigne quer conhecer-se, pois conclui que o universal ou a lei geral (da diversidade da natureza) onde nada é semelhante, só pode ser o si mesmo.⁸ Nesse sentido, a mais séria das tarefas do homem é ser humano. Daí a imprescindibilidade do autoconhecimento. Assim, a escrita de *Os Ensaios* será um exercício constante de reflexão e registro sobre si mesmo e da própria experiência, sem alhear-se ao que é efetivamente humano: corpo e alma numa constante passagem. Ora, experienciar-se é uma ação integral, pois, como observa Merleau-Ponty, “se quiséssemos isolar o espírito e o corpo relacionando-os a princípios diferentes, faríamos desaparecer o que tem de ser compreendido: [...] o homem”.⁹ Montaigne deu-se conta de que só é possível conhecer-se experienciando essa união. Esta constatação serve tanto em âmbito epistemológico quanto axiológico, pois não se alcançará a felicidade se não conhecermos nossas condições, e isso só será possível se formos humanos de modo integral: corpo e alma, ou seja, razão e sentimento, física e metafísica. Isto porque de nada adianta criar fantasias e, por não se reconhecer na sua condição, o homem desejar ser algo mais

⁶ Entenda-se Fortuna, pelo entendimento da época, como destino.

⁷ STAROBINSKI, 1992, p. 292.

⁸ Assim, segundo Carraud, Montaigne subverte a metafísica aristotélica. (CARRAUD, 2004, p. 81).

⁹ MERLEAU-PONTY, 1991, p. 221.

elevado do que simplesmente homem. Ora, ser homem é lidar com a morte iminente, própria e necessária de sua condição. Mas, como não torná-la motivo de tormento?

Ou seja, se a tranquilidade é o alvo das aspirações, a grande questão que se impõe é a da finitude. Como uma vida tão plena pode ter fim? Ou ainda: Ante os males e o sofrimento que esses engendram, como ter serenidade?

Não obstante, a aceitação dos males que acometem o homem, dentre os quais a morte, é uma forma de ter tranquilidade e promover a felicidade. Isto porque a consciência da morte faz com que cada um assuma a vida como algo a ser experienciado.

Nesse sentido, a busca pela serenidade parte do pressuposto de que ela está na sabedoria da adequação das representações que cada um faz dos males, de modo a não comprometer sua tranquilidade – uma posição nitidamente estoica. Mas poderíamos perguntar também: Em que medida a razão, por meio da imaginação e das representações, pode promover o sofrimento por antecipação?

Essa é igualmente para Montaigne uma das suas inquietações, que ele trata no I, 14: “[A] Ousaremos dizer então que esse privilégio [*avantage*] da razão, que tanto celebramos e por causa do qual nos consideramos donos e imperadores do restante das criaturas, tenha sido colocado em nós para tormento nosso [*nostre tourment*]?”. (I, 14, 79 / PV 55).

Nessa passagem, podemos entender que, no conhecimento, há também descontentamento. É o que ele sugere ao afirmar, na Apologia, retomando o Eclesiastes, que “em muita sabedoria, muito desprazer [*en beaucoup de sagesse, beaucoup de desplaisir*]; e quem adquire ciência adquire para si trabalho e tormento”.¹⁰ Será porque, conforme adverte em um acréscimo em III, 13, “[C] Quem teme sofrer já está sofrendo porque teme?”¹¹

Ainda no I, 14, ao empreender um exame às teses estoicas acerca do poder das representações para a felicidade, Montaigne interroga: “De que adianta o conhecimento das coisas se com isso perdemos o repouso e a tranquilidade [*tranquillité*] que sem ele teríamos?” (I,14, 79 / PV 55).

O exemplo do porquinho de Pirron,¹² representando metaforicamente os demais seres da natureza, usado no I, 14, retomado na Apologia, não se perturba com os riscos da tempestade iminente porque não tem conhecimento do perigo, logo, não antecipa o sofrimento. Com o exemplo, Montaigne demonstra o quanto esse “privilégio” da razão pode nos causar sofrimento por antecipação. O porquinho vive a dimensão do corpo e

¹⁰ II, 12, 245 / PV 496.

¹¹ III, 13, 469 / PV 1095.

¹² O porquinho, na iminência da tempestade, diferentemente do restante da tripulação, não se deixava abalar, pois desconhecia o perigo iminente.

dos instintos. Consoante Montaigne, nessa experiência sensível, há muita sabedoria. No entanto, isso não significa dizer que o filósofo caia num irracionalismo, mas que ele remete à sabedoria instintiva do corpo, como nota Tournon.

Não obstante as divergências de Montaigne com a pretensão estoica do poder das representações em sentido universal, ele concorda que a felicidade é também representação. Contudo, a tese estoica é expressa por ele de modo cético, pois ele acrescenta a diversidade das opiniões. Ora, se assim não fosse, se a diversidade não existisse, “o ser original se instalaria exatamente igual em todos”.¹³ Mas o que se vê é a dessemelhança das representações dos prazeres e dos males de distintos modos e, assim, a felicidade é distinta para cada um. Como nota o ensaísta em acréscimo no I, 14: “Contente está não quem assim julgamos, mas quem assim julga de si mesmo.”¹⁴

No entanto, embora a felicidade esteja atrelada ao julgamento individual e à representação que cada um faz do real, há o risco do desvio dessa mesma realidade pelo excesso de imaginação no representar, e que pode causar tormento e sofrimento por antecipação, como demonstra o ensaísta com o exemplo do porquinho. Mas como conter esse desvio da antecipação imaginativa?

A solução de Montaigne, para diminuir a força da imaginação que, segundo Sève, é desregrada, é dar a devida importância e atenção ao corpo.

Ele recomenda uma atitude contrária aos que, frequentemente, se deixam levar pelos seus desvios a ponto de “a imaginação [os] atormenta[r] sem o corpo”. Ademais, a felicidade só é possível no tempo presente e na união de ambas as dimensões do homem (corpo e alma). Isso porque, como adverte o filósofo, separá-las é afastar-se das próprias condições humanas: “[A] Somos feitos de duas peças principais e essenciais, cuja separação é a morte e a ruína [*la mort et ruïne*] de nosso ser.” (II, 12, 280 / PV 519).

Corpo e alma

Ou seja, somos feitos desse amálgama de corpo e alma cuja costura é impossível desatar sem que com isso se desfaça a condição humana. Nesses termos, a *sagesse* tem como desafio lidar com as mazelas do corpo as quais, por sua vez, atingem também a alma. No entanto, para que isso se efetive faz-se necessário o refreamento da alma (desregrada e excessivamente imaginativa nas representações), mediante a atenção ao corpo, sem permitir os seus devaneios e as perturbações desnecessárias. Como observa

¹³ I, 14, 73-74 / PV 51. Convém observar que essa interpretação não é a que faz Frédéric Brahami. Para o intérprete, os casos de destemor à morte nesse capítulo não são exemplos a serem computados, em contraposição ao destemor da morte e à confirmação de uma interpretação pirrônica da tese-título. São somente modelos de comportamento e, como tais, devem ou não ser seguidos. (F. BRAHAMI, DICT., p. 69).

¹⁴ I, 14, 97 / PV 67.

Gontier, “o corpo deve disciplinar a alma (e não o inverso) retirando dela sua extravagância natural, para lhe dar, de alguma maneira, forma e consistência”.¹⁵ Isso porque a atenção ao corpo pode reter seus voos estravagantes que tendem a promover a intranquilidade e a antecipação do sofrimento. É pois, com o exemplo de Sócrates (“personagem para todos os modelos e formas de perfeição”),¹⁶ que Montaigne demonstra tranquilidade e desfrute na presentificação:

[B] Sócrates [...], muito velho, ele acha[va] tempo para aprender a dançar e a tocar instrumentos [*baller et jouer des instrumens*] e considerá-lo [o tempo] bem empregado. [...] e não se recusava nem a brincar do jogo de nozes com as crianças nem a correr com elas montado num cavalo de madeira. (III, 13, 491 / PV 1109).

Em suma, a felicidade em Montaigne é gozar de si, como no exemplo de Sócrates, cujo desfrute só é possível com a união de corpo e alma a um só e mesmo tempo.

No III, 13, Montaigne retoma a problemática da separação de corpo e alma, já tratada no I, 14, utilizando-se metaforicamente do mito de Prometeu: “Ó argila primitiva, tão infortunadamente moldada por Prometeu! Ele teve pouco cuidado na confecção de sua obra. Organizando apenas o corpo em sua arte, não viu o espírito; entretanto, devia ter começado pelo espírito”. (III, 4, 81 / PV 839).¹⁷

Com a metáfora Montaigne quer chamar a atenção para a indébita separação e, sobretudo, a ocupação excessiva dada ao corpo, com limites bem definidos, enquanto a alma – ilimitada no pensar e fantasiar – imagina e se projeta infinitamente. Com a passagem, podemos dizer que Montaigne restitui a importância do corpo como limitador da alma.

Conforme observa Birchal: “Montaigne quer chamar a atenção para o corpo como uma instância reguladora, como uma espécie de ‘limite’ que a razão corrompe [...]”.¹⁸ Afinal, o corpo fenece e tem, objetivamente, seu limite demarcado.

A felicidade na iminência da morte

Por essa razão, a ética da felicidade em Montaigne é contingencial – nos limites corporais e mentais. Ela se revela na experiência integral do corpo e da alma num mesmo tempo como desfrute dos prazeres corporais e espirituais:

¹⁵ “Le corps qui doit discipliner l’âme (et non l’inverse) en la retirant à son extravagance naturelle, pour lui donner em quelque sorte forme et consistance.” (GONTIER, *Dict.* p. 26, tradução nossa).

¹⁶ III, 13, 492 / PV 1110.

¹⁷ “*O prima infaelix fingenti terra Prometheo! Ille parum cauti pectoris egit opus. Corpora disponens, mentem non vidit in arte; Recta animi primum debuit esse via.*” (Propécio, III, v, 7).

¹⁸ BIRCHAL, 2007, p. 239.

[B] Quando danço, danço; quando durmo, durmo; e mesmo quando passeio solitariamente por um belo pomar, se durante uma parte do tempo meus pensamentos entretêm-se com circunstâncias alheias, durante outra parte trago-os de volta ao passeio, ao pomar, à doçura dessa solidão e a mim. (III, 13, 488 / PV 1108).

Ora, se a imaginação tem naturalmente uma tendência para desviar a atenção do presente, o esforço para manter a sua integridade deve ser um exercício constante. Montaigne tem consciência da passagem do tempo e da brevidade da vida. Mas ele tem consciência também que o excesso de projeções em uma vida tão breve pode desviar o homem de seu presente e, conseqüentemente, gerar ansiedades desnecessárias.

Observa Montaigne: “[C] A utilidade do viver não está no espaço de tempo, está no uso. Uma pessoa viveu longo tempo e, no entanto pouco viveu; atentai para isso enquanto estás aqui. Terdes vivido o bastante depende de vossa vontade, não do número de anos”. (I, 20, 140 / 95).

Assim, podemos entender a existência como um amálgama de união das dimensões de corpo e alma e do *tempus fugit*, pois, à medida que o tempo escoar, diminuem as potencialidades do corpo até a sua extinção, na morte. Por essa razão, Montaigne adverte:

[B] Controlemos o uso do tempo; Ainda nos resta muito dele ocioso e mal empregado. Nosso espírito acaso não tem outras horas bastantes para cumprir suas tarefas sem dissociar-se do corpo no pouco espaço de que este precisa para suas necessidades? *Eles* querem colocar-se fora de si mesmos e escapar do homem. (III, 13, 499-500 / PV1115, grifo nosso).

Gozar de si

Dito de outro modo, não escapar do homem (como pretendem as concepções essencialistas) significa situar-se na própria condição temporal e ter sabedoria para desfrutar o que o instante oferece, como nota o filósofo. Ou seja, a ética da felicidade é experiência concreta e encarnada, não um *télos* a ser alcançado. Ela é desfrute virtuoso do prazer de estar aqui.

Ressalta o filósofo:

É uma perfeição absoluta, e como que divinal, saber desfrutar lealmente de seu ser (*scavoyr jouyr loiallement de son estre*). Procuramos outras condições por não compreendermos o exercício das nossas. (III, 13, 500 / PV 1115).

Mas o que significa saber desfrutar lealmente de seu ser? Montaigne entende como sendo um ato de lealdade para consigo saber aceitar a própria condição de humano e não querer ser deus ou igualar-se à divindade. Na passagem acima ele está querendo dizer que devemos compreender o exercício das nossas próprias condições,

pois se não o fizermos corremos o risco de, ao tentar ser algo que não somos, nos tornarmos algo que não queremos. Nesse aspecto, no que concerne à paz, querer ser o que não somos pode fomentar a discórdia.

Ainda nessa passagem, ele acusa as buscas vãs por outras condições, o que se poderia entender como sendo a verdadeira, a busca pela adequação à própria natureza. No entanto, poderíamos perguntar: O que significa a natureza para Montaigne?

A natureza humana em Montaigne não é de forma alguma algo essencial e estático. O homem é sempre uma forma, formada pelos hábitos e pela cultura e essa será sua natureza; por isso, a natureza se alterna. Talvez o ensaísta refira-se, no “procurar outras condições”, ao querer ser algo estável; entretanto, essa possibilidade não existe para o homem. Assim, se a lealdade a si consiste em aceitar essa alternância como própria da humana condição, saber gozar de si significa acolher as vicissitudes humanas como parte da natureza. Essa postura de Montaigne, em seus últimos escritos, permite a Villey observar que sua filosofia se volta para a natureza.

No entanto, esse “retorno” à natureza afasta-se radicalmente da concepção metafísica de natureza humana. Em *Os Ensaíos* podemos perceber uma recusa explícita de uma definição ontológica essencialista: Em Da experiência, ele adverte: “Querem colocar-se fora de si mesmos e escapar do homem. Isso é loucura: em vez de se transformarem em anjos, transformem-se em animais.”¹⁹ Ora, fixar-se numa substância é fugir da condição humana.

Talvez possamos mesmo dizer que a natureza assim entendida possa abrigar o próprio vir-a-ser do homem e a sua dimensão de liberdade. Ou poderíamos mesmo dizer que o homem revelado em *Os Ensaíos* é possuidor do recurso de uma “frágil liberdade”, para usar uma expressão de Starobinski,²⁰ uma vez que ele está circunstanciado na concretude da existência e, como tal, ante o mundo (os outros, os costumes, as leis, as religiões e a fortuna) e seus reveses ou “acidentes”. Aí ele deve forjar a sua felicidade. Desse modo, após Montaigne ter negado toda a legitimidade ontológica (pela *epoké*), encerra-se na certeza sensível. Ao menos é o que suas últimas palavras irão ressaltar: “[B] Tu és tanto mais deus quanto te sabes homem”,²¹ para enfatizar que ser homem é ser encarnado.

Por fim, a originalidade ética de Montaigne está em apontar para a concretude do mundo: somente nos limites temporais e materiais é possível o gozo existencial. O que não significa dizer que essa forma de felicidade não seja tarefa tensa, ativa e constante. Por isso, ele sonda a si mesmo constantemente.

¹⁹ III, 13, 500 / PV 1115.

²⁰ STAROBINSKI, 1992, p.129.

²¹ III, 13, 500 / PV 1115.

Transcrevemos esta longa passagem:

[B] Encontro-me num estado tranqüilo? Há algum prazer que me estimula? Não deixo que seja surrupiado pelos sentidos; associo-lhe minha alma, não para embrenhar-me nele mas para comprazer-se. [...] estar em paz com sua consciência e com outras paixões intestinas, por ter o corpo em sua disposição natural, desfrutando regrada e adequadamente as funções agradáveis e reconfortantes com as quais lhe apraz compensar, espontaneamente, as dores [...]: nenhum desejo, nenhum temor ou dúvida que lhe perturbe o ar, nenhuma dificuldade [C] passada, presente, futura [B] acima da qual sua imaginação não passe sem sofrer por isso. (III,13, 495 / PV 1112).

Nessa passagem, Montaigne apresenta o “comércio” entre a alma e o corpo, como exercício para a tranquilidade e a paz. A alma se associa ao corpo exatamente nos momentos de prazer. Isso porque, nesses momentos, a imaginação não divaga. A felicidade, conforme ele propõe, é estar “inteiro” no momento: a alma tem que poder estar onde o corpo está e vice-versa. Este é um bom critério para a ética da medida: Pode minha alma acompanhar o meu corpo em tudo?²²

Montaigne busca encontrar o casamento adequado da alma e do corpo no prazer e nas dores. Em se tratando dos prazeres, o ensaísta tem em mente a moderação: “[B] Há arte em desfrutá-la [*à la jouyr*]; desfruto-a o dobro dos outros, pois na fruição [*jouyssance*] a medida depende do maior ou menor empenho que lhe dedicamos”. (III,13, 494 / PV 1111).

Portanto, a felicidade, em *Os Ensaíos* não é um conceito a ser acessado, mas uma experiência existencial de saber dosar prazer e virtude. A iminência da morte e a passagem do tempo nos fazem desejar viver mais intensamente e com mais qualidade o presente em cada instante fugidio. A única felicidade possível para o homem é dentro de sua condição finita. Afinal, nada retorna nesse movimento constante de efêmera passagem: o corpo envelhece, a alma alterna seu julgamento e o tempo segue implacavelmente seu curso.

Felicidade e paz

Nesse sentido, nós, seres humanos, sem exceção, não temos garantias do dia seguinte e temos todos à nossa frente a morte iminente. O que significa dizer que, nessa vulnerabilidade universal que nos unifica, é possível se pensar numa existência de paz.

²² Em *Do arrependimento*, Montaigne diz que não tem vícios que ultrapassem os da condição humana. Ele diz que o que a alma faz só pode fazê-lo junto com o corpo. Nesse capítulo a ideia do regramento já aparece: “[C] Minhas ações são reguladas e conformes com o que sou com minha condição” (III, 2, 40) e também: “[...] movo-me por inteiro; não tenho impulso que se oculte e se esquive de minha razão e que não se conduza mais ou menos com o consentimento de todas as minhas partes, sem divisão, sem sedição intestinal” (III, 3, 38). O próprio vício dirá Montaigne afeta o corpo e a alma de modo simultâneo: “[B] O vício deixa como uma ulceração na carne, um arrependimento na alma, que continua a unhar-se e ensangüentar a si mesma.” (III, 2, 30).

Afinal, se há um consenso entre os homens de todos os tempos e de todas as seitas, é que todos buscam a felicidade e a tranquilidade, mas a dúvida que ainda paira é onde encontrá-la?

Em linhas gerais, o que tentamos sustentar é que sua origem está na tranquilidade da alma e, a partir daí, emerge o desejo de querer a paz numa dimensão social.

Ora, se a vida em sociedade tem que estar sustentada em valores comuns, há que se pensar que, dentre esses, a paz e a felicidade são valores nos quais todos os homens têm interesse. Salvo casos patológicos, não se tem conhecimento de alguém que deseje viver de modo infeliz ou em guerra. De modo geral, todos almejam uma vida feliz.

Assim, tanto subjetiva quanto socialmente, o desejo comum a todos é o desejo de felicidade e a paz tem sido o vínculo de sua efetivação.

Como nos alerta Comte-Sponville: “É muito bonito esperar a justiça, a paz, a liberdade, em todo caso não é condenável. Mas não é suficiente: falta agir por elas. O que já não é uma esperança mas uma vontade. [...] Não é a esperança que faz os heróis mas a coragem e a vontade”. (SPONVILLE, 2001, p. 6).

Nesse sentido, a felicidade tem o significado de satisfação de um desejo de paz e tranquilidade alcançado pelo autoconhecimento. Esse, por sua vez, comporta a coragem de lidar com a própria condição de humano: frágil, vulnerável e finito. À medida que me conheço e me reconheço na minha condição, olho o outro e o vejo como outro eu. Situar-me no mundo permite-me perceber que hábitos e costumes são formadores de valores e estes são construídos em espaços específicos de culturas distintas. O bem e o mal que estão no outro estão também dentro de mim. Admitir isso é colocar os pés no mundo e acolher a intersubjetividade de modo menos beligerante. O outro pode ter mais qualidades ou mais defeitos do que eu, mas nunca deixa de ser humano.

Não obstante o fato de sermos seres sociais, a manutenção dessa convivência de paz está atrelada às condições subjetivas de paz. Não goza a paz quem não a deseja. De igual modo, não bastam pactos políticos para evitar a guerra, se não houver a paz subjetiva. Ademais, estar em paz e ter tranquilidade permite o acolhimento pacífico do outro que em suas diferenças a mim se assemelha. Em *Os Ensaios*, Montaigne nos sinaliza o caminho de busca por estar inteiro no mundo e em paz consigo e com as próprias fragilidades. Estar ciente de nossa imperfeição humana pode contribuir para um mundo de paz.

Ter tranquilidade, portanto, é o primeiro movimento para se pensar a paz em âmbito social. Quem está inteiro não sente inveja, nem se envaidece, como já o apóstolo Paulo nos lembra na Bíblia. Quem está inteiro, situa-se no mundo e se compadece com a dor do outro e se revolta contra a injustiça.

Referências

- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. 3. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.
- BIRCHAL, Telma. *O eu nos ensaios de Montaigne*. Belo Horizonte: MG: UFMG, 2007.
- CARRAUD, Vincent. De l'expérience: Montaigne et la métaphysique. In: ____; MARION, Jean-Luc. *Montaigne: scepticisme, métaphysique, théologie*. Paris: PUF, 2004. p. 49-87.
- CONCHE, Marcel. *Montaigne ou la conscience heureuse*. 4. ed. Paris: PUF, 2002.
- COMTE-SPONVILLE, André. *A felicidade, desesperadamente*. São Paulo: M. Fontes, 2001.
- DESAN, PHILIPPE. *Dictionnaire de Michel de Montaigne*. Paris: Honoré Champion, 2004.
- EPICURO. *Antologia de textos*. Trad. e notas de Agostinho da Silva. São Paulo: Abril Cultural, 1985. (Os Pensadores).
- FRIEDRICH, Hugo. *Montaigne*. Califórnia: UCP, 1991.
- LEAKE, Roy E.; LEAKE, David B.; LEAKE, Alice Elder. *Concordance des Essais de Montaigne*. Genève: Librairie Droz, 1981. p. 169; 523; 664; 665. v. 2.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Signos*. São Paulo: M. Fontes, 1991.
- MONTAIGNE, Michel de. *Os Ensaios*. 2. ed. Trad. de Rosemary Costhek Abilio. São Paulo: M. Fontes, 2002. v. I, II e III.
- MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais*. Édition de Pierre Villey, rééditée par V. L. Saulnier; Col. Quadrige, Paris: PUF, 1999.
- SÊNECA, L. A. *Da tranquilidade da alma*. In: Epicuro, Lucrécio, Cícero, Sêneca, Marco Aurélio. São Paulo: Abril Cultural, 1973. v.145. (Coleção Os Pensadores).
- SÈVE, Bernard. *Montaigne Des règles pour l'esprit*. Paris: PUF, 2007. (Coll. Philosophie d'aujourd'hui).
- STAROBINSKI, Jean. *Montaigne em movimento*. Trad. de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.
- THEOBALDO, Maria Cristina. História e exercício do julgamento em Montaigne. *Kriterion*, v. 53, n. 126, 2012.
- THEOBALDO, Maria Cristina. *Sobre o Da educação das crianças: a nova maneira de Montaigne*. 2008. Tese (Doutorado em Filosofia) – USP, São Paulo, 2008.
- TOURNON, André. *Montaigne*. Trad. de Edson Querubini. São Paulo: Discurso Editorial, 2004.

SEÇÃO II

DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA

Capítulo 1
**Uma compreensão dos direitos humanos:
um ensaio para a afirmação do sujeito de direitos humanos**

Paulo César Carbonari*

Este texto nasce das reflexões construídas desde a prática. Apresenta-se como uma sistematização que se põe ao debate. Boa parte das proposições nele contidas são formulações feitas no calor do enfrentamento das contradições que marcam a realidade ainda distante de ser uma realidade de afirmação e de respeito aos seres humanos e a seus direitos.

As muitas leituras e a atuação prática em direitos humanos têm nos ajudado a construir o que chamamos de posição histórico-crítica dos direitos humanos. Ela é fruto da convergência de múltiplas vozes e práticas, mas também de oposição a muitas outras. Não pretende ser inédita nem inovadora. Pretende sim sistematizar um desenho consistente, coerente e capaz, sobretudo, de consolidar o sujeito de direitos como núcleo ativo e conceitual.

Esperamos contribuir para que os sujeitos populares, aqueles e aquelas cujos direitos são historicamente negados, encontrem subsídios para seguir se afirmando como sujeitos de direitos.

Ideia-força

Os direitos humanos pretendem realizar, em processos conflituosos de afirmação de sujeitos de direitos, a dignidade humana de cada um e de todos os seres humanos, a fim de que tenham condições e oportunidades de acesso e usufruto dos bens necessários ao bem-viver e reconhecimento como são e/ou querem ser.

Direitos humanos: processo conflituoso

Um processo conflituoso está na raiz da noção de direitos e remete para dinâmicas que indicam que os direitos humanos vão sendo afirmados historicamente como luta¹ e,

* Doutor em Filosofia (Unisinos). Professor de Filosofia e diretor pedagógico do Instituto Superior de Filosofia Berthier (Ifibe, Passo Fundo, RS). Militante no Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH) e presidente do Conselho Estadual de Direitos Humanos do Rio Grande do Sul.

¹ Associamo-nos ao que diz Joaquin Herrera Flores: “[...] tentaremos propor uma nova perspectiva dos direitos como processos institucionais e sociais que possibilitem a abertura e a consolidação de espaços de luta pela dignidade humana [...]. Por esta razão os direitos humanos não são categorias prévias à ação política ou às práticas econômicas. A luta pela dignidade humana é a razão e a consequência da luta pela democracia e pela justiça. Não estamos diante de privilégios, meras declarações de boas intenções ou postulados metafísicos que exponham uma definição da natureza humana isolada das situações vitais. Ao

em consequência, consolidam-se como conquistas históricas. Isso se radica nos processos históricos de resistência, que são promovidos pelas vítimas da violação dos direitos ou de seu ainda não reconhecimento, que se transformam em lutas pela afirmação destas como sujeitos de direitos.

O conflito está na raiz dos direitos humanos: eles nascem antes como denúncia para depois se apresentarem como exigência. A negatividade (denúncia da não existência) e a positividade (exigência de realização) formam a dialética que está na base do processo que faz a emergência dos direitos humanos. Mesmo como parte do Direito, mas mais amplos do que ele, os direitos humanos podem até se apresentar contra o Direito, reclamar mudanças e transformações no sistema do direito.²

Eles se constituem ao longo da História. Na Modernidade forjaram-se situações que abriram para a compreensão mais ampla dos direitos subjetivos como anteriores e até superiores ao determinado pelo Estado ou pela Religião.³ Mas, a mesma modernidade que afirmou a liberdade, conviveu com a escravidão, o colonialismo, com a submissão das mulheres e com processos nos quais sujeitos não foram reconhecidos como seres em dignidade e direitos. A modernidade⁴ também separou Direito de Política e de Ética.⁵

A proclamação pública e normativa dos direitos em catálogos positivados, em instrumentos jurídicos, ou mesmo em parâmetros morais, é um dos possíveis resultados deste processo, o que leva a dizer que os instrumentos normativos de direitos humanos fazem sentido, se compreendidos como o enunciado das sínteses possíveis em dado momento histórico, quando não como a concessão possível que as elites de plantão fazem diante da gravidade das contradições nas quais vive a sociedade. Não é demais

contrário, os direitos humanos constituem a afirmação da luta do ser humano para ver cumpridos seus desejos e necessidades nos contextos vitais em que está inserido.” (2009, p. 25). Mais adiante vai alertar que não se pode cair no que chama de “armadilha dos direitos”: “Quando começamos a falar de direitos humanos destacando o conceito de ‘direitos’, corremos o risco de ‘nos esquecer’ dos conflitos e lutas que conduziram à existência de um determinado sistema de garantias dos resultados das lutas sociais e não a outro diferente. [...] nossa teoria crítica dos direitos humanos trabalha com a categoria de deveres auto impostos nas lutas sociais pela dignidade, e não com direitos abstratos nem de deveres passivos que nos são impostos a partir de fora de nossas lutas e compromissos.” (2009, p. 27).

² Ver, entre outros, o texto *Derechos humanos y ética de la liberación* de Enrique Dussel. (2001, p.145-157).

³ Ver o balanço de Kervégan. (2001, p. 69-113). Ele mostra a relação entre a filosofia política moderna e os textos modernos de direitos humanos, especialmente os franceses e americanos. Santos, no artigo *Por uma concepção multicultural de direitos humanos*, vai mostrar como os direitos humanos na modernidade se prestam para perspectivas de regulação e de emancipação. (1997, p. 11-32).

⁴ Hoje, a compreensão dos direitos humanos exige conjugar várias dimensões indicativas de complexidade, transdisciplinarizando-as. Flores, no texto *Os direitos humanos em sua complexidade: o voo do Anteu e suas consequências para uma nova cultura dos direitos humanos*, mostra esta complexidade nos aspectos cultural, empírico, jurídico, científico, filosófico, político, econômico. (2009, p. 41-60).

⁵ Concordamos com a posição de Karl-Otto Apel. (2004, p. 105-143).

lembrar, por exemplo, que o próprio texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgado pelas Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948, e que se constitui em documento referencial dos direitos humanos contemporaneamente, é fruto de mais de 1.400 votações em plenário e de milhares de debates em comissões e de muitas versões do texto, sendo que a votação final registrou 48 votos a favor, nenhum contra, oito abstenções e duas ausências, ou seja, não foi consenso e representou a opinião de 58 Estados que à época constituíam as Nações Unidas (ONU), que recém estava se formando.⁶

O desafio é que os direitos humanos sirvam para gerar possibilidades emancipatórias.⁷ Os *standards* e parâmetros consolidados em normativas legais, sejam elas nacionais ou internacionais, não esgotam o conteúdo e o processo de afirmação de direitos. Assim, trata-se de reconhecer a importância do Direito, mas também seus limites. Os direitos humanos são bem mais amplos do que o Direito. Mais do que isso, exigem refazer criticamente o próprio Direito. Isso não significa confundir os direitos e muito menos restringi-los ao âmbito da vida moral, como forma de escapar do estreito espaço normativo do Direito, levando-os para outro espaço, ainda normativo. Trata-se de compreender que, acima das regulações normativas de qualquer tipo, estão as condições de qualquer regulação; está a razão de haver regulação: os sujeitos livres e autônomos, base da noção de emancipação. Assim, direitos humanos são desfrute, exercício, são mais *exigência de* do que poder *contar com!* As práticas dos sujeitos é que os realizam.⁸

Direitos humanos: condições e oportunidades

Condições e oportunidades formam uma díade que por vezes está em confronto e noutras pode ser de alimentação recíproca. No primeiro caso, temos em consequência situações e realidades que dificilmente efetivam direitos; no segundo caso, significa que condições sem oportunidades não fazem sentido, assim como oportunidades sem condições perdem significado. De qualquer modo, esta reciprocidade revela a tensão entre liberdade e igualdade: a primeira abrindo as oportunidades e a segunda garantindo

⁶ Para informações sobre este processo, entre outros, ver Lafer (2008, p. 297-329). Diferentemente disso foi a votação da Declaração e do Programa de Ação da II Conferência Mundial dos Direitos Humanos, realizada em Viena, 1993, cujo texto passou também por muitas reformulações, mas em sua versão final foi ineditamente aprovado por unanimidade dos mais de 160 Estados nacionais participantes. Um relato desse processo foi feito pelo embaixador José Augusto Lindgren Alves, em *Os direitos humanos como tema global* (1994).

⁷ Nisso concordamos com a posição de, entre outros, Santos (1997, p. 11-32) e de Flores (2009, p. 95-117).

⁸ Por isso, na esteira das reflexões de Karl-Otto Apel (2004, p. 105-143), os direitos humanos são práticos e estão no âmbito do que se chama de filosofia prática. Tratamos deste assunto em *Karl-Otto Apel: ética e direitos humanos*. (CARBONARI, 2006, p. 37-59).

as condições. Os direitos humanos não se constituem se não forem viabilizadas as possibilidades tanto para uma quanto para a outra. Qualquer tentativa de viabilidade para uma sem a outra seria equivalente a incorrer num grave erro, que resultaria na irrealização dos direitos humanos. A razão de ser do processo conflituoso, que constitui os direitos humanos, encontra aqui uma de suas expressões, pois abre ou não para a viabilização de condições e oportunidades para o sujeito de direitos.

A liberdade se afirma como possibilidade de não haver apenas uma única opção, quando são possíveis opções diferentes ou até opções divergentes, o que exige que seja preservada a pluralidade e a diversidade como indispensáveis. A igualdade se afirma como a viabilização para todos e todas e para cada um e cada uma daquilo que precisa para ser, o que demanda justiça. As alternativas aparentemente excludentes se retroalimentam quando clivadas pela ausência de indiferença. Juntas, abrem a possibilidade de considerar como legítimas apenas as diferentes opções e as opções divergentes quando justas, por um lado; e de ter como legítimas aquelas condicionalidades que não suprimem as diversidades e pluralidades, por outro. O que pode regular a legitimidade tanto das oportunidades quanto das condições é a medida de justiça e de diversidade/pluralidade com a qual se constituem. Ou seja, liberdade e igualdade são construções necessárias para que o sujeito de direitos possa ver-se com direitos humanos.

A articulação entre liberdade e igualdade indica para a emancipação menos como obra de um sujeito puro, que se entende maior, por sua própria, genuína, genial e exclusiva capacidade de ser; por sua idiosincrasia e sobre potência individual, como quiseram nos fazer crer iluminismos de diversos matizes.⁹ Ser livre, dessa forma, é muito mais do que respeitar a “cerca” que separa uns dos outros – no sentido de que “minha liberdade vai até onde inicia a do outro”¹⁰ –, reduzindo a liberdade a uma

⁹ Desde os clássicos modernos até alguns de seus críticos, sob alguns aspectos. Lembramos aqui dos cartesianismos, dos positivismos, entre outros. Mas também de críticas como as nietzscheanas ou mesmo certas leituras marxistas e outras.

¹⁰ Máxima afirmada pela Constituição Francesa, de 1793, que proclamou a *Déclaration des droits de l’homme et du citoyen*, e que, no art. 2º diz: “Ces droits, etc. (les droits naturels et imprescriptibles) sont: l’égalité, la liberté, la sûreté, la propriété” [Estes direitos, etc. (os direitos naturais e imprescritíveis) são: a igualdade, a liberdade, a segurança e a propriedade]. Em que consiste a *liberté*? Conforme o art. 6º: “La liberté est le pouvoir qui appartient à l’homme de faire ce qui ne nuit pas aux droits d’autrui” [A liberdade é o poder próprio do homem de fazer tudo aquilo que não conflite com os direitos de outro]. Alguns anos antes, a Declaração dos Direitos do Homem, de 1791, dizia: “La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui” [A liberdade consiste em poder fazer tudo aquilo que não prejudique a ninguém]. Flores faz uma crítica a esta noção. Diz que “[...] a nossa liberdade termina onde e quando começa a do outro. Ele [o outro] reclama a nossa liberdade para exercer a sua; e nós reclamamos a sua liberdade para exercermos a nossa. Por conseguinte, *quanto mais experimentamos a nossa liberdade, mais reconhecemos a do outro*” (2009, p. 110-111, grifo do autor). E completará: “[...] a ‘tarefa’ básica de uma teoria comprometida com os direitos é criar as condições teóricas e práticas para afirmar a liberdade como uma *atividade criadora*, que não se limite a produzir a própria lei, mas que seja *constitutiva do seu objeto*, em outros termos, do mundo em que vivemos”. (2009, p. 111). Sobre isso, mais adiante vai dizer: “[...]”

espécie de propriedade privada e privatista. Trata-se de compreender a liberdade como processo de constituir-se com os outros, desde os outros, para si e para os outros. Não se confunde, restritivamente, com a simples acumulação de coisas ou sua fruição consumista.¹¹ A liberdade se constitui na relação, na presença e na fruição gratuita do estar com, do encontro com todos e todas e para todos e todas, em condições de justiça, de igualdade.

Direitos humanos: acesso e usufruto aos bens para o bem-viver

Compreender os direitos como bens exige ir além de tomar os direitos como regulações formais ou puras possibilidades jurídicas: trata-se de acesso e usufruto concreto, efetivo. Os direitos humanos tratam dos bens que os humanos foram e ainda continuam tendo como necessários para bem-viver¹² uma vida em e com dignidade. O critério para definir o que são bens como direitos humanos é a medida pela qual colaboram para realizar o bem-viver.

É difícil estabelecer um catálogo do que são os bens para o bem-viver. Muitas, aliás, têm sido as tentativas de fazê-lo, algumas pelo mínimo, outras pelo básico, outras pelo necessário.¹³ O fundamental é que se trata de bens de diversas naturezas, entre as quais, ao menos de ordem material, simbólica e espiritual. Na sociedade de massa do

minha liberdade [...] começa onde começa a liberdade dos demais; por isso não tenho mais remédio que *me comprometer e me responsabilizar* – como ser humano que exige a construção de espaços de relação com os outros – com a criação de condições que permitam a todas e todos ‘pôr em marcha’ contínua e renovadamente ‘caminhos próprios de dignidade’”. (2009, p. 114).

¹¹ Em *A questão judaica*, Marx faz uma crítica à liberdade conforme proclamada pela Declaração Francesa, em razão de estar centrada, como visão liberal, na propriedade privada como direito anterior e fundador dos demais direitos. Diz: “A liberdade, por conseguinte, é o direito de fazer e empreender tudo aquilo que não prejudique os outros. O limite dentro do qual todo homem pode mover-se inocuamente em direção a outro é determinado pela lei, assim como as estacas marcam o limite ou a linha divisória entre duas terras. Trata-se da liberdade do homem como de uma mônada isolada, dobrada sobre si mesma. [...] Todavia, o direito do homem à liberdade não se baseia na união do homem com o homem, mas, pelo contrário, na separação do homem em relação a seu semelhante. A liberdade é o direito a esta dissociação, o direito do indivíduo delimitado, limitado a si mesmo. A aplicação prática do direito humano da liberdade é o direito humano à propriedade privada. [...] A liberdade individual e esta aplicação sua constituem o fundamento da sociedade burguesa. Sociedade que faz que todo homem encontre noutros homens não a realização de sua liberdade, mas, pelo contrário, a limitação desta.” (1991, p. 35-36). Em *Crítica ao programa de Gotha*, diz, no tocante ao direito: “O direito só pode consistir, por natureza, na aplicação de uma medida igual; mas os indivíduos desiguais (e não seriam indivíduos diferentes se não fossem desiguais) só podem ser medidos por uma mesma medida sempre e quando sejam considerados sob um ponto de vista igual.” (1980, p. 214).

¹² A noção de bem-viver aparece nas culturas indígenas andinas e guarani e vem sendo retomada e sistematizada. Para uma aproximação ver, entre outros, Mance (1999), Estermann (2012), e o documento dos indígenas andinos que diz: “*Viver bem é a vida em plenitude. Saber viver em harmonia e equilíbrio; em harmonia com os ciclos da Mãe Terra, do cosmos, da vida e da história, em equilíbrio com todas as formas de existência, em permanente respeito.*” (COAI, 2010, tradução nossa).

¹³ É significativo o debate sobre o tema das necessidades e sua relação com os direitos. Para uma resenha do debate contemporâneo ver, entre outros: Gustin (1999) e Pereira (2002). Esta última faz uma relação entre necessidades humanas e mínimos sociais no contexto do neoliberalismo.

capitalismo avançado, trata-se também de afastar a noção reducionista do consumismo, que faz de qualquer coisa um bem de consumo.¹⁴

Os catálogos formalizados de direitos humanos se encarregam de começar uma lista de bens, tais como: saúde, educação, moradia, alimentação, cultura, ciência e tecnologia, lazer, trabalho, salário justo, seguridade social;¹⁵ mais recentemente acrescentaram: água, cidade, ambiente natural, tecnologia da informação, entre outros. Somam-se a eles outros bens, tais como: liberdade de expressão, liberdade de crença e culto, participação, voto, organização autônoma e independente e possibilidade de denunciar as violações, assim como de exigir os direitos.¹⁶ A questão, como já dissemos, não está necessariamente em saber se os catálogos disponíveis são ou não suficientes no elenco dos direitos, até porque se poderia de pronto admitir que se os próprios humanos são inconclusos e históricos, seus direitos também o são, daí porque estão sempre em revisão e construção. A questão fundamental é ficar atento para os bens reconhecidos como direitos humanos, exatamente por se constituírem em imprescindíveis ao bem-viver, se são exatamente imprescindíveis a ele, à efetivação da dignidade humana.

Os bens precisam estar disponíveis de forma que sejam acessíveis e possam ser usufruídos. Isso significa que não basta que os sujeitos humanos apenas os tenham previstos como possibilidade formal; é necessário que estejam na concretude do cotidiano de sua vida. Os bens a serem experimentados¹⁷ – mais do que simplesmente consumidos – precisam sê-lo no máximo da qualidade do que a humanidade já lhe agregou. Assim, por exemplo, não basta ter acesso ao equipamento público que foi construído como mediação para a educação, a escola; é necessário que haja acesso aos conhecimentos, o melhor dos conhecimentos, ao máximo de conhecimentos e, mais do que isso, às condições para construir conhecimentos, o melhor dos conhecimentos. Esta compreensão afasta as medidas minimalistas e somente focalizadas, típicas de posições liberalizantes e comuns em tempos de crise e de escassez.¹⁸ A escassez e a crise não podem ser justificativa para privilegiar [e restringir] o acesso e usufruto, o que viria a

¹⁴ Por exemplo: “abra a felicidade”, diz recente comercial da Coca-Cola.

¹⁵ Pode-se começar pelos listados no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Pidesc), proclamado pelas Nações Unidas em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992, mas já presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pelas Nações Unidas em 1948.

¹⁶ Pode-se começar pelos listados no Pacto Internacional dos Direitos Cívicos e Políticos (Pidesc), proclamado pelas Nações Unidas em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992, mas também já presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pelas Nações Unidas em 1948.

¹⁷ No sentido de “experiência” (*Erfahrung*), construído por W. Benjamin, especialmente em *Experiência e pobreza* (1933), *O Narrador* (1936) e *Sobre o conceito de história* (1940).

¹⁸ Franz Hinkelammert é um crítico consistente destes aspectos à luz dos direitos humanos. Entre os diversos textos, ver *La inversión de los derechos humanos* (2003, p. 75-119). Sistematizamos a posição do autor em *Franz Hinkelammert: utopia crítica, libertação e direitos humanos*. (CARBONARI, 2009, p. 69-91).

transformar direitos em privilégios pela sua transformação em serviços e não direitos – já que aqueles são comercializáveis e estes não.

Soma-se também a exigência de que haja justiça na distribuição dos bens, o que remete para a articulação com as condições e oportunidades, para que os bens sejam disponibilizados e usufruídos por todos os seres humanos ao modo próprio como cada especificidade (diversidade) exige sejam usufruídos – isto também afasta da massificação e da standatização das necessidades, próprias das simplificadoras relações comerciais mercantilizadas.

O bem viver, desejo profundo da humanidade como aspiração do melhor e que caminha para o melhor – não se confunde com a moderna noção de progresso como acumulação privada e privatista, concorrencial e predatória. Repõe a ideia de que a realização dos muitos bens exige, em termos éticos, a realização do bem como justiça. O fato de haver concepções e exigências práticas diversas do que é o bem o do que sejam os bens necessários para o bem-viver não é sinônimo de não querê-lo, de achá-lo inviável ou até de pretender postergá-lo. A diversidade é exatamente o que garante que o bem não seja uma imposição desde fora, desde o poder ou desde a concentração (e as sobras) da acumulação. É ela que garante que o bem somente se efetive no plural e como efetivação da pluralidade. Isto também não opõe o bem à justiça, antes pelo contrário. A realização do bem precisa ser justa e capaz de respeitar as necessidades dos vários sujeitos em sua especificidade.¹⁹ A “terra sem males” desejada pelos guaranis não é a “terra prometida” como paraíso perdido pelo pecado e, por isso, irrecuperável sem a intervenção da graça. Ela é construção de condições e oportunidades concretas que contribuem para a humanização do humano – o que não é sinônimo necessariamente de civilização, mesmo que esteja muito longe e nunca se confunda com a barbárie.

Direitos humanos: reconhecimento de sujeitos

A afirmação dos sujeitos e seu reconhecimento remetem para a dinâmica de afirmação de identidades e diferenças nas relações interpessoais, comunitárias e sociais.²⁰ Reconhecimento indica uma postura, além de uma concepção, de que os

¹⁹ Para uma sistematização sobre esta questão ver, entre outros, o terceiro capítulo de *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. (DUSSEL, 2000, p. 237-297). Ver também as reflexões de Nancy Fraser, referida, entre outras.

²⁰ Este é um dos debates contemporâneos amplamente promissores. Figuras como Charles Taylor, Axel Honneth, Nancy Fraser, Raimon Panikkar, entre outros podem ser referidos. Em *The politics of recognition*, de C. Taylor, a luta por reconhecimento “é uma necessidade humana vital”. (1994, p. 26). Para ele, a identidade é formada pela presença do reconhecimento ou pela falta dele. Até mesmo um reconhecimento errôneo, limitado, pode fazer parte de nossa formação, “desde que as pessoas ou a sociedade lhe espelhem em retorno uma imagem limitada, aviltante ou desprezível dela própria”. (1994,

humanos não se constituem só por si mesmos (*qua* indivíduo), mas na relação com os outros humanos em contextos naturais e ambientais nos quais se situam. Isto requer compor aspectos de ordem material e de ordem simbólica, de forma que os conflitos e suas mediações ganhem centralidade.

Facilmente o reconhecimento é posto em algum grau de oposição em relação aos direitos. A oposição trabalha com a hipótese de que os direitos supõem o reconhecimento ou que o reconhecimento é mais do que afirmação de direitos ou mesmo que os direitos não teriam força para promovê-lo. Um estaria mais no âmbito das relações culturais e éticas e os outros no político e jurídico. Somos da opinião de que não há como separar, como cindir, reconhecimento e direitos. A rigor, numa perspectiva histórico-crítica, afirma-se os direitos humanos à medida que sujeitos de direitos conquistam reconhecimento; dito de outra forma, sujeitos é que afirmam direitos e o fazem em processos de reconhecimento.

Posturas que separam reconhecimento de direitos trabalham com uma cisão de fundo entre lutas por igualdade, lutas por liberdade e lutas por reconhecimento. É como se, por exemplo, a luta pelo direito à terra não fosse uma luta também por liberdade e por reconhecimento dos sujeitos sem terra; como se a luta pela livre orientação sexual não fosse também uma luta pelo direito à igualdade e à não discriminação e por liberdade; como se a luta por liberdade de expressão também não estivesse a cobrar igualdade e reconhecimento. Elas separam o inseparável: não há dignidade humana sem igualdade, liberdade e reconhecimento. Juntos se traduzem em participação e presença dos diversos sujeitos de direitos na vida social, política, econômica e cultural.

p. 25). Para A. Honneth, a “luta por reconhecimento” é tida como sendo a “gramática moral dos conflitos sociais”, porque o conflito é intrínseco à formação da intersubjetividade e dos próprios sujeitos, sendo que este conflito não se instala somente pela lógica da autoconservação individual, mas consiste numa luta moral pela qual são pautadas as obrigações intersubjetivas. Para Honneth: “São as lutas moralmente motivadas de grupos sociais, sua tentativa de estabelecer institucional e culturalmente formas ampliadas de reconhecimento recíproco, aquilo por meio do qual vem a se realizar a transformação normativamente gerida das sociedades.” (2003, p. 156). O reconhecimento se dá em três “reinos”, o das relações de amor (autoconfiança), o das relações de direito (autorrespeito) e o das relações de solidariedade (autoestima). N. Fraser, que mantém um debate com o primeiro, em *Reconhecimento sem ética?*, reconhecimento só faz sentido se junto com redistribuição, fazendo uma crítica contundente a quem as separa, pois fazer esta cisão é inaceitável: forçar a escolha entre redistribuição e reconhecimento, política de classe e política de identidade, multiculturalismo e igualdade social, ou mesmo outras, equivaleria a trabalhar com “[...] falsas antíteses [...]. Justiça, hoje, requer *tanto* redistribuição *quanto* reconhecimento; nenhum deles, sozinho, é suficiente”. (2007, p. 103). Ela defende a tese de que: “[...] os aspectos emancipatórios das duas problemáticas precisam ser integrados em um modelo abrangente e singular. A tarefa, em parte, é elaborar um conceito amplo de justiça que consiga acomodar tanto as reivindicações defensáveis de igualdade social quanto as reivindicações defensáveis de reconhecimento da diferença.” (2007, p. 103). No artigo “A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação” (2002, p. 7-20) enfatiza que não é recomendável tratar o tema do reconhecimento como sinônimo de identidade, e defende uma concepção não identitária de reconhecimento, como forma de contrariar a reificação, sendo que, junto com a reificação, localizou outros dois problemas da globalização atual, a substituição e o enquadramento desajustado.

A afirmação dos sujeitos e seu reconhecimento são componentes fundamentais dos direitos humanos, no sentido de que estão na base da constituição individual e coletiva de identidades e das diferenças, fazendo com que os sujeitos não sejam tomados de forma abstrata e genérica ou mesmo que as questões da diferença sejam tratadas no âmbito estrito da cultura, como se fossem mera expressão de uma mesma humanidade, como se houvesse uma única cultura humana a se expressar na diversidade das formas de vida. O reconhecimento como elemento forte dos direitos humanos remete a uma perspectiva intercultural.²¹ Mas vai muito além disso, visto que se constitui na resposta ao processo de afirmação dos diversos sujeitos de direito em sua diversidade.

As Nações Unidas passaram, a partir dos anos 60, a emitir Declarações e a formular Convenções que, gradativamente, afirmam e reconhecem os direitos de sujeitos como mulheres,²² negros e outros grupos étnicos,²³ crianças,²⁴ pessoas com deficiência,²⁵ indígenas,²⁶ entre outros. A postura das Nações Unidas reflete não mais do que uma perspectiva neste tema e neste debate – aliás, talvez um dos mais duros e urgentes do nosso tempo.

Direitos humanos: realização da dignidade humana

A dignidade humana é o conteúdo dos direitos humanos.²⁷ Este conteúdo se traduz como sua realização (efetividade) e, ao mesmo tempo, como sua exigência

²¹ R. Panikkar tem uma compreensão inovadora e sustentada na interculturalidade. Sua filosofia da interculturalidade faz a distinção entre o “pensar com símbolos” e o “pensar com conceitos”; entre o “conhecimento simbólico” e o “conhecimento conceitual”; entre o processo cognoscitivo da simbolização e o processo da conceptualização. (2006, p. 44-45, 89). Com base nestas distinções advoga a necessidade de superação da segunda alternativa em nome da primeira, pois, segundo ele, “[...] a interculturalidade é o imperativo filosófico de nosso tempo”. (1996, § 77, tradução livre nossa). Arremata esta afirmação dizendo que junto com isso existe uma “dupla tentação: o monoculturalismo e o multiculturalismo”. (1996, § 77, tradução livre nossa). Ele propõe a “hermenêutica diatópica” como metodologia para a viabilização do diálogo intercultural.

²² Convenção Sobre os Direitos Políticos da Mulher (ONU, 1953; BRASIL, 1963); Declaração Sobre a Eliminação da Discriminação Contra a Mulher. (ONU, 1967); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (ONU, 1979; BRASIL, 1984).

²³ Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (ONU, 1965; BRASIL, 1968); Declaração sobre a Eliminação de Todas as Formas de Intolerância e Discriminação Fundadas na Religião ou nas Convicções. (ONU, 1981).

²⁴ Declaração dos Direitos das Crianças (ONU, 1959; BRASIL, 1961); Convenção Sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989; BRASIL, 1990).

²⁵ Declaração de Direitos das Pessoas Deficientes (ONU, 1975); Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. (ONU, 2007; BRASIL, 2009).

²⁶ Declaração sobre os Direitos dos Povos Indígenas. (ONU, 2007).

²⁷ Flores diz que “[...] falar de direitos humanos é falar da ‘abertura de processos de luta pela dignidade humana’”. (2009, p. 27). Também diz: “Falar de dignidade humana não implica fazê-lo a partir de um conceito ideal ou abstrato. A dignidade é um fim material. Trata-se de um objetivo que se concretiza no acesso igualitário e generalizado aos bens que fazem com que a vida seja ‘digna’ de ser vivida.” (2009, p. 37). Vai dizer que no centro do que chama de “diamante ético” está a dignidade humana (2009, p. 119-149).

(condição) para todas as pessoas e para que nenhuma pessoa tenha seus direitos violados ou ainda não realizados.²⁸ Indica para o que é propriamente humano (o humano enquanto humano) e que, por ser constitutivo do humano, exige realização, sob pena de desumanização.²⁹ É isto que significa dizer que os direitos humanos [e a dignidade humana] se constituem em construção crítica de e em condições históricas, mas que não se esgotam na História, dada a capacidade de transcendência das situações em direção ao infinito, que se traduz em desejo de *ser mais* e de realização do que é o ideal de vida e de humanidade, que também se chama utopia.

Um rápido recorrido histórico indica como estas questões são parte da *experiência* de desumanização que a humanidade construiu. Historicamente: a mulher era [e em alguma medida ainda é] tida por humana, mas não com a mesma capacidade de força e autodeterminação que o homem (masculino), por isso subordinada, governada por ele; a criança foi tida [e em alguma medida ainda é] por humana, mas ainda não completamente, por estar em desenvolvimento, por isso completamente sob o império do adulto [órfãos e viúvas sobreviviam, por não ter um varão que os governasse]; o escravo era [e em alguma medida ainda é] um ser humano, mas somente com a capacidade de reconhecer o que os humanos lhe impunham, mesmo que não pudesse exercer completamente esta condição – modernamente, culpado por sua própria condição por resistir; os indígenas eram [e em alguma medida ainda são] humanos, mas não aptos a governar a si mesmos nem mesmo para o trabalho; mesmo assim, podiam ser convertidos como almas do reino; pessoas com deficiência, como o próprio nome diz, tidas por humanas, mas em condição inferior em eficiência, não poderiam [e em alguma medida ainda não podem] participar ativamente da vida pública; estrangeiros, refugiados e apátridas, humanos, mas incompreensíveis, bárbaros, não membros de clãs conhecidas, por isso não participantes da vida nacional; homossexuais, humanos, mas

²⁸ Flores fala de dois conceitos que compartilham o sufixo latino que remete a fazer algo, a atitude e a aptidão. Diz: “[...] a *atitude*, ou consecução de disposições para fazer algo, e a *aptidão*, ou aquisição do suficiente poder e capacidade para realizar o que estamos dispostos previamente a fazer.” (2009, p. 116).

²⁹ O problema é saber se o “constitutivo do humano”, filosoficamente, só pode ser estabelecido em sentido metafísico, clássico, ou poderia ser constituído em termos pós-metafísicos. Em outras palavras, qual o lugar da historicidade no sentido da dignidade e qual a relação entre a historicidade e a transcendência? Até porque, uma questão difícil de resolver é a seguinte: Em que medida a humanidade é humana e está em todos os humanos? E, mesmo que esteja em todos os humanos, neles está em mesmo grau? Afinal, haveria lugar para “humanos direitos” ou para “homens de bem”, como certas posições insistem em popularmente repetir? ¹ Para esclarecer o sentido das questões que apresentamos, basta recorrer ao conceito de cidadania, circunscrito a uma comunidade política, ou mesmo ao de igualdade política, também compreendida como “igualdade entre iguais”, para saber em que medida podem ou não desfrutar da cidadania. Ambas supõem uma compreensão de comunidade política, mormente circunscrita aos Estados nacionais, questão que emergiu na modernidade e que até hoje não se resolveu. Um exemplo clássico é o debate levantado por Emmanuel Joseph Sieyès (1788). Ele dizia: “Todos os privilégios, sem distinção, têm certamente por objeto ou dispensar da lei ou dar um direito exclusivo a qualquer coisa que não é proibida pela lei. O que constitui o privilégio é estar fora do direito comum, e deste só se pode sair de uma ou de outra destas duas maneiras”. (1822, p. 6-7, tradução nossa).

doentes e depravados, com necessidade de cura; loucos e doentes mentais, inábeis para o autogoverno; prisioneiros, condenados por malfeitos, devedores da sociedade e recalitrantes irrecuperáveis; enfim, a lista é imensa e, infelizmente, nos dias atuais se continua acrescentando mais a ela do que trabalhando para que seja desfeita.

A reconstrução feita acima traduz o que se poderia chamar de *história da indignidade humana* ou de *história da produção de vítimas*.³⁰ Se, por um lado, isto mostra a não efetividade, por outro, clama pela exigência. Por isso, qualquer exercício para determinar o sentido dos direitos humanos [a dignidade] cobra descortinar a longa história de sua não realização, sem isso, qualquer abordagem se tornaria não somente insuficiente, mas eticamente inaceitável. Enfim, se há um processo de produção de vítimas há autores deste processo, exceto se o vincularmos à natureza [em sentido metafísico].³¹

O conteúdo da dignidade humana tem em seu núcleo uma tensão positiva entre: ser, querer ser, dever ser e poder ser. Isto significa dizer que está em jogo a realidade – do ser –, mas também o volitivo – do querer ser – o moral – do dever ser – e o histórico – do poder ser. Para compreender a dignidade é preciso tomar em conta o que a constitui

³⁰ Nos alinhamos aqui a uma escolha ética e política que não ignora e muito menos contemporiza com qualquer tipo de processo de produção de vítimas em geral e de violação dos direitos humanos. Desenvolvemos amplamente o conceito de vítima e suas implicações, especialmente éticas e políticas em nossa tese de doutoramento [ainda não publicada], com o título *A potencialidade da vítima para ser sujeito ético: construção de uma proposta de ética a partir da condição da vítima*, defendida no PPG Filosofia da Unisinos (2015).

³¹ Posições como a de Aristóteles e de John Locke, entre muitos outros, são ilustrativas para compreender, por exemplo, uma das experiências históricas significativamente fortes nas Américas, a escravidão. Para Aristóteles (1985), a escravidão era natural, dado que é da ordem da natureza haver quem domina e quem seja dominado, a começar pela alma que domina o corpo, a razão que domina as emoções, o macho que domina a fêmea, o que explica a escravidão. Os escravos são “instrumentos vivos”, “instrumentos de ação” e diferem dos que são inanimados e meramente instrumentos de produção, como os equipamentos, por exemplo. Assim ele define: “[...] um ser humano pertencente por natureza não a si mesmo, mas a outra pessoa, é por natureza um escravo; uma pessoa é um ser humano pertencente a outro se, sendo um ser humano, ele é um bem, e um bem é um instrumento de ação separável de seu dono.” (1254a). Note-se que o escravo é um humano, isto porque participa da condição especificamente humana que é a racionalidade. Porém, se em condição inferior é porque tem uma racionalidade em condição distinta: “É um escravo por natureza quem é susceptível de pertencer a outrem (e por isto é de outrem), e participa da razão somente até o ponto de apreender esta participação, mas não a usa além deste ponto (os animais não são capazes sequer desta apreensão, obedecendo somente a seus instintos).” (1254b). Guinés de Sepúlveda, contra Bartolomé de las Casas, fez a defesa da escravidão dos indígenas baseado nestas teses de Aristóteles. No *Segundo tratado sobre o governo*, John Locke é elucidativo do sentido da escravidão. Segundo ele: “Quando alguém, por sua própria culpa, perdeu o direito à própria vida, por algum ato que mereça a morte, aquele para quem ele perdeu esse direito pode (quando o tiver em seu poder) demorar-se em tomá-la e fazer uso dessa pessoa para seu próprio serviço, sem lhe infligir com isso injúria alguma.” (§ 22, p. 403). Mais adiante diz: “Tal é a perfeita condição de *escravidão*, que nada é senão o estado de guerra continuado entre um conquistador legítimo e um cativo, pois uma vez que se celebre entre eles um pacto, fazendo um acordo de poder limitado por um lado e obediência pelo outro, cessam o estado de guerra e a *escravidão* enquanto durar o pacto. Isso porque, como já foi dito, homem nenhum pode, mediante acordo, ceder a outrem aquilo que ele próprio não possui – um poder sobre sua própria vida.” (§ 24, p. 404).

(seja como característica, como qualidade, como modalidade) – dimensão transcendente –; as circunstâncias nas quais se insere (e a conseqüente modulação, singularização e particularização, ou mesmo classificação) – dimensão imanente –; sua abertura para as múltiplas possibilidades do querer-se e do querer os outros (gerando condutas diversas nem sempre adequadas ao querer ser comum ou “aceito” socialmente); a sua abertura ao que deve ser (normatividade), que aponta para as possibilidades de realização alternativa; e as condições históricas, que viabilizam a realização concreta situada na temporalidade e na territorialidade. Realização e condição marcam resumidamente esta tensão, mostrando que a dignidade é o que a faz um acontecimento, com certa “duração”, mas é também o que a mantém aberta como condição que nem sempre se efetiva por diversos motivos e preserva possibilidades. Esta posição reconhece como parte do processo de realização da dignidade humana história da indignidade humana, ou seja, não ignora a longa história de vitimização. Por outro lado, não sucumbe a ela dando por legítimas as exclusões, sejam elas circunstanciais ou persistentes. Têm, por isso, uma força crítica capaz de reconhecer estas contradições profundas e de propor que esta tensão seja enfrentada como agenda, como luta, como processo, por isso histórica.

Em consequência disso, os direitos humanos são mais do que atributos, características ou titularidades que podem ser manifestas, expressas ou portadas pelos humanos em determinadas circunstâncias ou mediante o cumprimento de certas condutas, ou mesmo respondendo a certas exigências morais ou ontológicas (como esperava Aristóteles e outros). Isso somente seria admissível se entendêssemos por condições a determinação de requisitos funcionais para a realização da dignidade humana, o que seria um contrassenso, dado que incorreria na necessidade de resultar numa taxonomia dos humanos que, perversamente, teria que admitir que os humanos somente gozariam de dignidade em graus distintos, abrindo margem para a disponibilidade da dignidade,³² seja para o próprio indivíduo, para os outros, para o Estado ou para grupos privados, o que, insistimos, é um inaceitável, pois significaria, em algum grau, tomar a humanidade como meio.

A compreensão de dignidade humana que vimos desenhando exige que o humano do ser humano (sua dignidade) seja tida como “fim em si mesmo” e “nunca *somente*

³² Exatamente por não estar disponível, também é irrenunciável e inalienável. Ou seja, uma pessoa não pode dispensar a humanidade que tem nela própria ou transferi-la a outrem. Estaríamos diante da insanidade mental como justificativa de desumanização e, portanto, até da possibilidade de tratamento que viesse a não respeitar os direitos humanos. O mesmo vale para prisioneiros, que não renunciam nem são destituídos ou alienaram sua dignidade. Por isso, também em relação a eles não se justifica qualquer tratamento desumano ou degradante, aliás em nenhum caso se justifica este tipo de tratamento, mesmo que na realidade ocorram, mas não em nome dos direitos humanos.

como meio”.³³ O problema não é que seja tida por meio – até porque a dignidade está nos meios e nos fins e uns não estão para os outros. O problema é que seja tida “somente” como meio, ou seja, instrumentalizada, o que significa dizer, posta em situação que a ela possa ser dado o equivalente. É neste sentido que a dignidade tem valor intrínseco,³⁴ incondicionado, nunca preço (este possível às coisas, por oposição às pessoas), por isso merece respeito.³⁵ Mas, uma compreensão de dignidade não pode, por generalidade, perder a abertura para a especificidade, para a diversidade.³⁶ A questão que se põe é como garantir que permaneça “fim em si mesmo” sem que isso signifique abstrativamente abrir mão da especificidade que marca profundamente a dignidade e que vai redundar na especificação do sujeito de direitos (de sorte a fazer com que a diversidade passe exatamente a ser motivo de afirmação e não de exclusão dos seres humanos).³⁷ A saída está em compreender que a diversidade não é parte da circunstância, mesmo que nela se manifeste; ao contrário, seja constitutiva do ser humano, lhe seja tão intrínseca quanto a unidade. Ou seja, o fato de ser mulher ou homem, por exemplo, não é um “acidente” ontológico, mas constitutivo do ser humano (o que poderia valer para outras diversidades).

A dignidade informa e qualifica tanto fins quanto meios. Ou seja, a dignidade está tanto nos fins quanto nos meios. Isto significa dizer que os direitos humanos implicam que os fins e os meios sejam tais que humanizem o humano, que contribuam para a realização da dignidade humana. A realização de fins humanos com meios desumanos está afastada completamente. Quando se toma os meios somente como meios, ou

³³ Na *Fundamentação da metafísica dos costumes* (FMC), Immanuel Kant formulou o chamado imperativo da humanidade: “O homem, e, duma maneira geral, todo o ser racional, *existe* como fim em si mesmo, *não só como meio* para uso arbitrário desta ou daquela vontade. Pelo contrário, em todas as suas ações, tanto nas que se dirigem a ele mesmo como nas que se dirigem a outros seres racionais, ele tem sempre de ser considerado *simultaneamente como fim*. [...] O imperativo prático será, pois, o seguinte: *Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio.*” (FMC, p. 135, grifo nosso).

³⁴ Diz Kant: “No reino dos fins tudo tem ou um **preço** ou uma **dignidade**. Quando uma coisa tem um preço, pode-se pôr em vez dela qualquer outra como *equivalente*; mas quando uma coisa está acima de todo preço, e portanto não permite equivalente, então tem dignidade. [...] aquilo porém que constitui a condição só graças à qual qualquer coisa pode ser um fim em si mesma, não tem somente um valor relativo, isto é, um preço, mas um valor íntimo, isto é, *dignidade*. [...] Ora, a moralidade é a única condição que pode fazer de um ser racional um fim em si mesmo, pois só por ela lhe é possível ser membro legislador no reino dos fins. Portanto, a moralidade, e a humanidade enquanto capaz de moralidade, são as únicas coisas que têm dignidade.” (FMC, p. 140, grifo nosso).

³⁵ Diz Kant: “A própria legislação, porém, que determina todo o valor, tem que ter exatamente por isso uma dignidade, quer dizer, um valor incondicional, incomparável, cuja avaliação, que qualquer ser racional sobre ele faça, só a palavra *respeito* pode exprimir convenientemente. *Autonomia* é, pois, o fundamento da dignidade da natureza humana e de toda a natureza racional.” (FMC, p. 141, grifo nosso).

³⁶ A proposta kantiana significa um marco fundamental para a compreensão da dignidade humana não aberta a disponibilidades de qualquer tipo. Porém, parece que, ao ganhar em indisponibilidade, perde em especificidade. No parecer de Kant, o humano é genérico, descarregado completamente da historicidade, dado que se assim ficasse, resultaria marcado pela condicionalidade e não seria viável moralmente.

³⁷ Ver, entre outros, o estudo de Pierucci (1999).

meramente como meios para fins, se instrumentaliza a dignidade se a transforma em inviabilização da dignidade. O humano é fim em si mesmo e por isso seus direitos não estão disponíveis para serem manipulados em função de interesses, por melhores que sejam ou por mais edificantes que possam vir a resultar no final. Por isso é que os direitos humanos exigem que a realização caminhe no sentido da realização do máximo de condições e que não se sacrifique estas em função daquela, ou em razão da precariedade da contingência. Aliás, a precariedade é exatamente um chamado para sua superação, para a denúncia, e que encaminha para a exigência de mais e melhor.

A autonomia é central na noção de dignidade e também é fundamental para a compreensão dos direitos humanos. Ora, se a dignidade não é concedida e também dela ninguém pode abrir mão, então o que funda a exigência de respeito à dignidade dos outros e de si próprio, a fim de cumprir o imperativo moral de nunca agir tomando a própria humanidade e a humanidade de outrem somente como um meio e sim sempre como um fim? Em outras palavras, por que cada um estaria exigido a respeitar a dignidade dos outros e, em contrapartida, os outros, os muitos exigidos de respeitar a dignidade de cada um? Ademais, se não me é dada a dignidade, por que devo ter que retribuir algo aos outros, como o respeito? Por que a exigência de reciprocidade numa questão que parece não dar base para tal, se constitui em completa assimetria? Ora, a questão é complexa e pode ser respondida remetendo-se à ideia de que, à medida que nos colocamos sob a égide da dignidade, como valor universal, damos a nós mesmos o direito e também damos o direito, em igual condição, a todos os demais. Ou seja, o reconhecimento da própria dignidade como valor intrínseco é também, e no mesmo ato, o reconhecimento da dignidade de todos os outros, exatamente com o mesmo valor intrínseco.³⁸ Nisto consiste exatamente a noção de autonomia como autolegislação e de que a direitos correspondem obrigações (nunca o contrário) e, acima de tudo, a exigência de respeito.³⁹

A dignidade é determinante da resistência à vitimização e ao seu enfrentamento. A resistência às diversas formas de vitimização e a ação no sentido de superá-la constitui uma potência que é dimensão fundamental da vida daquele/a que está na condição de vítima.

³⁸ Uma versão parecida é desenvolvida por Tugendhat (1996, p. 362-392). Ver Dias (2004); Brito (Org.) (2007).

³⁹ No dizer de Tugendhat, os outros teriam várias rédeas em suas mãos e as usariam para nos lembrar de nossa condição, sendo sujeito de direitos e não apenas a quem devemos obrigação – o mesmo somos nós em relação a cada um dos outros. (1996, p. 375). A solução proposta por ele de que a rigor isso significa dizer que “A reciprocidade somente existe no núcleo da comunidade moral: na periferia somente há direitos, e em nenhum lugar apenas obrigações” (1996, p. 376) – o que explica que crianças somente tenham direitos e não obrigações, por exemplo. Mais adiante vai dizer: “Respeitar a alguém significa reconhecê-lo como sujeito de direitos morais.” (1996, p. 391). Isto significa, como vai esclarecer, que para que isso seja possível é necessário que haja “relações humanamente dignas”, o que significa que “[...] elas preenchem a condição mínima para que ele possa gozar os seus direitos e para que leve, *neste* sentido, uma existência ‘humanamente digna’, especificamente ‘humana’”. (1996, p. 392).

A dignidade, nem sempre assim expressada terminologicamente, constitui o ser humano e se constitui no embasamento forte da afirmação da busca da superação de todas as formas de exclusão e de vitimização. É a dignidade que dá suporte para que a exclusão não se torne eliminação absoluta e que faz com que aquele/a que está na condição de vítima encaminhe para superar a condição que o/a desumaniza.

A negação na vítima se torna perversa e injusta ante a dignidade da vida.⁴⁰ A vida humana não é uma questão entre outras, que pode ter um ou outro valor que possa ser atribuído a ela; é condição de todo e qualquer valor.⁴¹ Os seres humanos estão em condição própria,⁴² visto que a vida humana é “referência última (por sua realidade [complexidade cerebral] e eticidade [autoconsciência responsável]) da vida como tal”, de modo que “todos os seres vivos têm [...] uma dignidade diferenciada ou valor na medida em que se aproximam ou se afastam da produção, reprodução e desenvolvimento da *vida humana*”. Nesta posição, o ser humano está no “ponto central do ‘ciclo da vida’”, exatamente em razão da complexidade que o caracteriza. Ou seja, é aquele que não só vive, mas também tem responsabilidade, põe a si mesmo a responsabilidade pela sua própria vida, pela vida dos demais e por todo tipo de vida no Planeta.⁴³

⁴⁰ Dussel propõe um projeto de ética que “afirma a dignidade negada da vida da vítima, do oprimido ou excluído”. (2000, p. 93). Para ele, é somente “a partir da dignidade absoluta da vida humana” que se eleva a crítica a todas as injustiças ou perversidades que determinam a existência de vítimas. (2000, p. 94).

⁴¹ É por isso que, nas pegadas de Marx, distanciando-se das de Kant, Dussel afirma que a pessoa humana tem dignidade, nunca valor (1998, p. 160, nota 252; 2000, p. 163, nota 251). Kant afirmou a dignidade numa das formulações do imperativo categórico: “*Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca, simplesmente como meio.*” (1960, p. 69 [BA 66, 67]). Também esclarece: “O homem, e, duma maneira geral, todo o ser racional, *existe* como fim em si mesmo, *não só como meio* para o uso arbitrário desta ou daquela vontade. Pelo contrário, em todas as ações, tanto nas que se dirigem a ele mesmo como nas que se dirigem // a outros seres racionais, ele tem sempre de ser considerado *simultaneamente como fim*” (1960, p. 68 [BA 64, 65]) e logo adiante: “Estes [os humanos, os seres racionais] não são portanto meros fins subjectivos cuja existência tenha *para nós* um valor como efeito da nossa ação, mas sim *fins objetivos*, quer dizer coisas cuja existência é em si mesma um fim, e um fim tal que se não pode pôr nenhum outro no seu lugar em relação ao qual essas coisas servissem apenas como meios.” (1960, p. 68-69 [BA 65]). Desde lá é clássica a distinção entre pessoa e coisa, sendo que a primeira tem valor por sua dignidade e a segunda, preço, exatamente por ser equivalente. Para Dussel: “Como dizia Kant, a pessoa não é um meio; indo além de Kant, porém, não é tampouco um fim, e sim *um sujeito ético que ‘põe’ [e ‘julga’] os fins*”. (2000, p. 478, nota 358) [“Como afirmava Kant, la persona no es un medio; pero, mas allá de Kant, no es tampoco un fin, *sino que es un sujeto ético que ‘pone’ (y ‘juzga’) los fines*”. (1998, p. 491, nota 358)].

⁴² Dussel diz que “o sujeito ético tem uma dignidade suprema no ‘ciclo’ da reprodução da vida no planeta Terra” (2000, p. 478, nota 358 [idem para todas as citações até o final do parágrafo]), o que liga os seres humanos ao conjunto dos seres vivos, mesmo que os situe numa condição suprema.

⁴³ Esta posição pretende superar os antropocentrismos danosos a aberturas para posições que tomam a sério a proposta de “ecologia integral”. Ver de modo especial como veio expressa na Encíclica *Laudato Si’* do Papa Francisco. O que abre para um abraço “produtivo” entre os direitos humanos e a ecologia.

É a partir da afirmação e do reconhecimento da dignidade da vítima que é possível a “emergência de um novo sujeito histórico”.⁴⁴ A dignidade constitui a dimensão desde a qual se dá a afirmação da vítima e, portanto, é-lhe a potência para resistir a todas as formas de vitimização e também para agir no sentido de transformar a realidade em vista da superação da vitimização. A materialidade está estribada na corporalidade “vivente”, dado que o conteúdo do sujeito real é a dignidade. Este sujeito real é um “sujeito autônomo”. (DUSSEL, 2000, p. 376). A dignidade é a fonte do reconhecimento e da responsabilidade, o que significa afirmar a dignidade como núcleo material da ética, não apenas como teoria ou como reflexão, mas da vida ética como prática histórica, que se faz desde a vítima, o que exige não ignorá-la nem reforçar sua exclusão para, exatamente, gerar reconhecimento e responsabilidade para abrir-se à superação da condição de vítima. Estabelecer a dignidade como “núcleo forte” é firmar o humano não somente como fim e nunca como meio, mas é também afirmar a vida humana concreta, contingente, histórica, condicionada, como sendo a realidade primeira e que nunca pode ser ultrapassada, nem mesmo eliminada, sem que isso produza consequências inaceitáveis para quem toma a sério e a seu encargo a vítima. A dignidade, neste sentido, é uma dimensão fundante do ser sujeito e exatamente o que concretamente potencia, para que se possa reconstruir a subjetividade destruída negativamente pela vitimização.

Direitos humanos: afirmação de sujeitos de direitos

Os sujeitos de direitos são o núcleo ativo e reflexivo dos direitos humanos.⁴⁵ Sem sujeito não fazem sentido os direitos e sem os direitos o sujeito perde força. No plural,

⁴⁴ No dizer de Dussel, citando o Marx de *O Capital* (I, cap. 17), “o trabalho é a substância e a medida imanente dos valores, porém ele próprio não tem *valor algum*”, tem ‘dignidade’ (apud DUSSEL, 1998, p. 325; 2000, p. 329). Dussel vai encontrar no pensamento de Marx a *exterioridade* como categoria central. Em *Hacia un Marx desconocido* (1988) diz: “Nuestra pretensión consiste, contra toda la tradición de los intérpretes de Marx, en afirmar que la categoría por excelencia de Marx no es la de ‘totalidad’ sino la de ‘exterioridad’.” (1988, p. 365). Para Dussel: “La ‘exterioridad’ es la condición práctica de la crítica a la ‘totalidad’ del capital. Pero, además, dicha ‘exterioridad’ es el lugar de la realidad del otro, del no-Capital, del trabajador viviente en su corporalidad todavía no subsumida en el capital.” (1988, p. 366).

⁴⁵ No texto *Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção* (2007), construímos uma análise da compreensão de sujeito e, sobretudo, desenhamos aspectos-chave de uma proposta de subjetividade enfocada nos direitos humanos. Nela trabalhamos a dimensão da singularidade, da particularidade e da universalidade. Em nossa tese de doutoramento [ainda não publicada], cuja referência já fizemos anteriormente (2015), trabalhamos a *dimensão da singularidade/pluralidade* do sujeito ético, ou um novo modo de compreender-se, na universalidade, que basicamente consiste em: “A universalidade se revela na ‘profundidade de cada diversidade’ na qual fica refletida a particularidade dos outros. A universalidade, portanto, está no âmago profundo da diversidade. Não é o resultado de sua soma, nem da sua composição. É resultado do seu aprofundamento. Em outras palavras, quanto mais se aprofundar a diversidade, mais se chegará à universalidade. A subjetividade, portanto, no seu mais profundo, é sempre intersubjetividade; o cada um, no profundo, é um ‘todos’; o singular, no profundo, é plural.” (CARBONARI, 2015, p. 276-277).

sujeitos e direitos, pois se trata de reconhecer os diversos sujeitos e seus diversos direitos. Sujeitos são construídos e se constroem inseridos em formas de vida que podem ser facilitadoras (ou impedoras) da afirmação da subjetividade: estão no tempo, no território e nas disputas (divergências e convergências) como caminhos de sua afirmação.⁴⁶

O sujeito de direitos é construção inter e transubjetiva, na relação entre subjetividades abertas. Diferentemente da relação que se dá com as coisas, com as quais se pode ser indiferente, a relação entre sujeitos se dá entre diferentes; por isso, na diversidade e na pluralidade, que não adjetivam a relação, mas a constituem em substantividade. O sujeito é pluridimensional, ou seja, constituído de dimensões diversas que o fazem ser único na presença dos outros e dos muitos, e ser outro dos outros e dos muitos. Separar o sujeito da interação significaria o mesmo que a morte do sujeito de direitos: a separação do sujeito daquilo que o faz ser é seu aniquilamento. Daqui emerge a tridimensionalidade que se traduz em singularidade, particularidade e universalidade do sujeito de direitos. A categoria fundante desta é a *Liberdade/Diversidade*.

O sujeito de direitos é construção contextual, na relação com o ambiente, no qual se faz fazendo-se relação e na relação. Ele interage com o dado do mundo natural, mas também com a construção cultural da qual ele é autor e, ao mesmo tempo, obra e também com a dimensão simbólica e espiritual que pode ser religiosa, mas não necessariamente confessional. Daqui emerge a segunda tridimensionalidade que se traduz em ambientalidade, culturalidade e espiritualidade do sujeito de direitos. A categoria fundante desta é a *Solidariedade/Fraternidade*.

O sujeito de direitos é construção institucional por estar inserido numa dinâmica social, econômica, política e jurídica, que se faz institucionalidade no processo de formação permanente de condições objetivas de efetivação, articulando relações instituídas e processos instituintes capazes de gerar espaços emancipatórios ou regulatórios. Daqui emerge a terceira tridimensionalidade, que se traduz em individualidade, grupalidade e socialidade do sujeito de direitos. A categoria fundante desta é a *Igualdade/Justiça*.

Este rápido ensaio da complexidade da compreensão do sujeito de direitos esboça uma construção que ainda está em curso e que se completará em reflexões futuras. Segue aqui apenas como enunciado

⁴⁶ A noção de sujeitos de direitos exige escapar da ideia de papéis sociais e políticos, no sentido de que são *autores* e não *atores*; são *autores da luta por direitos* e não *atores em luta*, ou mesmo ir além das muitas “personas”, personalidades, de cada pessoa, como modos de ser.

Considerações finais

A compreensão dos direitos humanos segue uma construção e, por isso, a contribuição aqui apresentada não é mais do que uma palavra neste longo e difícil debate que, às vezes, é diálogo, mas noutras, é confronto.

Vivemos, na sociedade contemporânea, momentos difíceis nos quais parece cada vez mais difícil permear os debates com o conteúdo afirmativo e construtivo de direitos humanos. As maiorias reativas [e reacionárias] insistem em desqualificar os direitos humanos ou a reduzi-los a privilégios decorrentes de mérito, introduzindo distorções graves. Enfrentar esta dinâmica exige postura e, acima de tudo, responsabilidade.

As posturas desqualificadoras dos direitos humanos são um problema teórico, que, como tal precisa ser enfrentado. Mas são também problemas práticos, pois repercutem no cotidiano da vida, sobretudo daqueles e daquelas que continuam na condição de vítimas, de *ex-cluídos* do acesso e usufruto dos direitos humanos. Por isso, requerem um enfrentamento integral que se comprometa com a ação teórica e prática.

A esperança segue viva, é uma experiência daqueles e daquelas que continuam acreditando que a humanidade pode SER MAIS humana, mais humanizada. Alimentar esta esperança é o que nos faz seguir em luta pelos direitos humanos!

Referências

ALVES, José Augusto Lindgren. *Os direitos humanos como tema global*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

APEL, Karl-Otto. A ética do discurso diante da problemática jurídica e política: podem as próprias diferenças de racionalidade entre moralidade, direito e política ser justificadas normativo-racionalmente pela ética do discurso? In: APEL, Karl-Otto; OLIVEIRA, Manfredo A. de; MOREIRA, L. *Com Habermas, contra Habermas: direito, discurso e democracia*. Trad. de Claudio Molz. São Paulo: Landy, 2004. p. 105-143.

ARISTÓTELES. *Política*. Trad. de Mário da Gama Kury. Brasília: UnB, 1985.

BEDIN, Gilmar. *Os direitos do homem e o neoliberalismo*. Ijuí: Unijuí, 1998.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: LÖWY, Michael. *Aviso de incêndio: uma leitura das teses "Sobre o Conceito de História"*. Trad. de W.N.C Brandt [Trad. das Teses por Jeanne M. Gagnebin e M. L Müller]. São Paulo: Boitempo, 2005.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. Trad. de Sérgio P. Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRITO, Adriano Naves de (Org.). *Ética: questões de fundamentação*. Brasília: UnB, 2007.

CARBONARI, Paulo César. Franz Hinkelammert: utopia crítica, libertação e direitos humanos. In: CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: Ifibe, 2009. p. 69-91. (Col. Filosofia e Direitos Humanos, 2).

CARBONARI, Paulo César. Karl-Otto Apel: ética e direitos humanos. In: CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: Ifibe, 2006. p. 37-59. (Col. Filosofia e Direitos Humanos, 1).

CARBONARI, Paulo César. Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção. In: GODOY SILVEIRA, Rosa Maria et al. (Org.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007.

COAI (Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas). *Buen Vivir / Vivir Bien*. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. Lima: COAI, 2010. Disponível em: <www.reflectiongroup.org/stuff/vivir-bien>. Acesso em: 25 mar. 2013.

DIAS, Maria Clara. *Os direitos sociais básicos: uma investigação filosófica da questão dos direitos humanos*. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

DUSSEL, Enrique. Derechos humanos y ética de la liberación. In: DUSSEL, Enrique. *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2001. p.145-157.

DUSSEL, Enrique. *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Trotta, 1998 [*Ética da Libertação na Idade da Globalização e da Exclusão*. Trad. De Jaime A. Clasen et al. Petrópolis: Vozes, 2000].

ESTERMANN, Josef. Crisis civilizatoria y vivir bien: una crítica filosófica del modelo capitalista desde el *allin kawsay/suma qamaña* andino. *Polis – Revista Latinoamericana*, n. 33, p. 1-18, 2012. Disponível em: <<http://polis.revues.org/8476>>. Acesso em: 25 mar. 2013.

FLORES, Joaquín Herrera. Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência. *Revista Sequência*, Florianópolis, UFSC, v. 23, n. 44, p. 9-30, 2002.

FLORES, Joaquín Herrera. Os direitos humanos em sua complexidade: o voo do Anteu e suas consequências para uma nova cultura dos direitos humanos In: _____. *A (re)invenção dos direitos humanos*. Trad. de Carlos R. D. Garcia et al. Florianópolis: IDHID e Fundação Boiteux, 2009. p. 41-60.

FRANCISCO. *Laudato Si'*. Carta Encíclica sobre o cuidado da casa comum. Roma: Tipografia Vaticana, 2015.

FRASER, Nancy. A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 63, p. 7-20, out. 2002.

FRASER, Nancy. Reconhecimento sem ética? *Lua Nova*, São Paulo: Cedec, n. 70, p. 101-138, 2007.

GUSTIN, Miracy B. de Sousa. *Das necessidades humanas aos direitos: ensaio de sociologia e filosofia do direito*. Belo Horizonte: Del Rey, 1999.

HINKELAMMERT, Franz J. *El sujeto y la ley*. Heredia, Costa Rica: Euna, 2003.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Trad. de Luis Repa. São Paulo: Editora 34, 2003.

KANT, Immanuel. *A metafísica dos costumes*. Trad. de Edson Bini. Bauru: Edipro, 2003.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes* [FMC]. Trad. de Paulo Quintela. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores).

KERSTING, Wolfgang. *Universalismo e direitos humanos*. Trad. de Peter Neumann et al. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

- KERVÉGAN, Jean-François. Os direitos humanos. In: KERVÉGAN, Jean-François. *Ensaio de filosofia política*. Trad. de Fulvia Moretto. São Leopoldo: Unisinos, 2001. p. 69-113.
- KOENER, Andrei. Ordem política e sujeito de direito no debate dos direitos humanos. *Lua Nova*, São Paulo: Cedec, n. 57, p. 87-111, 2002.
- LAFER, Celso. Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). In: MAGNOLI, Demétrio (Org.). *História da paz*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 297-329.
- LIMA JÚNIOR, Jayme B. (Org.). *Manual de direitos humanos internacionais*. São Paulo: Loyola, 2002.
- LOCKE, John. Segundo tratado sobre o governo. In: _____. *Dois tratados sobre o governo*. Trad. de Julio Fischer. São Paulo: M. Fontes, 1998.
- MANCIE, E. A. *A revolução das redes: a colaboração solidária como uma alternativa pós-capitalista à globalização atual*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- MARX, K.; ENGELS, F. *Crítica ao programa de Gotha*. São Paulo: Alfa-Omega, 1980. v. 2. (Coleção Obras escolhidas).
- MARX, Karl. *A questão judaica*. São Paulo: Moraes, 1991.
- ONU. *Declaração e Programa de Ação de Viena* (1993). ONU. A/CONF 157/23. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 10 set. 2008.
- ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (1948). ONU-AG. Res. 217-A (III). Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 10 set. 2008.
- PALANCA, Diana Vallescar. *Cultura, multiculturalismo e interculturalidad: hacia una racionalidad intercultural*. Madrid: Perpetuo Socorro, 2000. [Tese de doutorado com o título *Hacia una racionalidad intercultural: cultura, multiculturalismo e interculturalidad*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Filosofia, 2000. Disponível em: <<http://eprints.ucm.es/tesis/19972000/H/2/H2098801.pdf>>].
- PANIKKAR, Raimon. *Paz e interculturalidad: una reflexión filosófica*. Barcelona: Herder, 2006.
- PANIKKAR, Raimon. Religião, filosofia y cultura. *Ilu, Revista de Ciencias de las Religiones*, n. 1, p. 125-148, 1996 [Publicado em Polylog. Foro para filosofía intercultural, n. 1, 2000. Disponível em: <<http://them.polylog.org/1/fpr-es.htm>>. Acesso em: 17 out. 2010.
- PANIKKAR, Raimon. Seria a noção de direitos humanos um conceito universal? In: BALDI, César Augusto (Org.). *Direitos humanos na sociedade cosmopolita*. Rio de Janeiro: Renovar, 2004. p. 205-238.
- PEREIRA, Potyara A. P. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PIERUCCI, Antônio Flávio. *Ciladas da diferença*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- PIOVESAN, Flávia (Coord.). *Direitos humanos, globalização econômica e integração regional*. São Paulo: Max Limonad, 2002.
- RACHELS, James. *Os elementos da filosofia da moral*. Trad. de Roberto Cavallari Filho. 4. ed. Barueri: Manole, 2006.
- ROIG, Arturo Andrés. La “dignidad humana” y la “moral de la emergencia” en América Latina. In: SIDEKUM, Antonio (Org.). *Ética do discurso e filosofia da libertação: modelos complementares*. São Leopoldo: Unisinos, 1994. p. 171-186.

- RUBIO, David Sánchez. *Filosofía, derecho y liberación en América Latina*. Bilbao: Desclée, 1999. (Col. Palimpsesto, 3).
- SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo cultural*. Porto: Afrontamento, 2004.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 48, p. 11-32, 1997.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. *Lua Nova*, São Paulo: Cedec, n. 39, p. 105-124, 1997.
- SIEYÉS, Emmanuel Joseph. *Ensaio sobre os privilégios* [1788]. In: *Qu'est-ce que le Tiers-État précède de L'Essai sur les privilèges*. Nouvelle édition augmentée de 23 notes par l'abbé Marellet. Paris: Alexandre Correard, Libraire, 1822. Disponível em: <http://classiques.uqac.ca/classiques/sieyes_emmanuel_joseph/qu_est_ce_que_tiers_etat/que_est_de_que_le_tiers_etat.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2013.
- TAYLOR, Charles. The politics of recognition. In: GUTMANN, A. (Ed.). *Multiculturalism: examining the politics of recognition*. Princeton: Princeton University Press, 1994. p. 25-73.
- TRINDADE, Antônio Augusto C. *Tratado de direito internacional dos direitos humanos*. Porto Alegre: S. Fabris, 1997. 2 v.
- TUGENDHAT, Ernst. *Lições sobre ética*. Trad. de Ernildo Stein et al. Petrópolis: Vozes, 1996.
- VVAA. *Direitos humanos: construção da liberdade e da igualdade*. São Paulo: Centro de Estudos da PGE-SP, 1998.
- WOLKMER, Antônio Carlos. *Pluralismo jurídico: fundamentos de uma nova cultura no direito*. 3. ed. São Paulo: Alfa-Omega, 2001.

Capítulo 2

Filosofia dos direitos humanos*

Wellistony C. Viana**

À primeira vista, o título deste artigo levanta uma questão: Existe realmente *uma* filosofia dos direitos humanos? A filosofia sempre se apresentou como *a* ciência dos princípios últimos, o que lhe reserva um lugar privilegiado diante das outras disciplinas. Pode-se fazer filosofia de tudo: filosofia da ciência, do direito, da política, inclusive, filosofia dos direitos humanos. O que se pretende com a epígrafe *Filosofia dos direitos humanos* não passa de uma tentativa de buscar as razões últimas daqueles chamados direitos fundamentais da pessoa humana, aos quais se referem tantas declarações, como a nossa Constituição de 1988. O início do art. 5º de nossa Carta Magna declara: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” A pergunta que todo “espírito filosófico” faz é: Por que todos são iguais perante a lei? O que fundamenta essa igualdade de direitos à vida, à liberdade, à segurança, etc.? É a lei que me faz igual a todos ou a lei apenas *reconhece* essa igualdade? Que direito tem o Estado de punir o indivíduo que desrespeita esses direitos? Todas essas perguntas são refletidas no âmbito da filosofia e, sem esta, o debate sobre os direitos humanos perderia aquela profundidade especulativa que nenhuma outra ciência pode oferecer. Neste artigo, apresento um tipo de filosofia que afirma ser possível uma *fundamentação última* dos direitos humanos e, a partir dela, traço as relações destes com os direitos civis e o poder estatal.¹

1 Direitos humanos e fundamentação filosófica

A reflexão sobre os direitos humanos está estreitamente relacionada à ideia de *ser humano* que uma sociedade fomenta. Diferentes culturas apresentam uma pluralidade de

* Este artigo foi inicialmente publicado pela *Revista Teófilo*. Agradeço aos editores pela permissão desta nova publicação.

** Mestre em Filosofia pela Pontificia Università Gregoriana-Roma. Doutor na Hochschule für Philosophie de Munique – Alemanha e pós-doutor pela Universidade Federal do Piauí (2014). Foi “visiting scholar” na Universidade Notre Dame-USA (2008) a convite e sob orientação do filósofo Vittorio Hösle. Atua nas seguintes áreas: idealismo alemão, metafísica, ética, filosofia da mente e direitos humanos. Atualmente é reitor do Seminário Interdiocesano S. C. de Jesus; coordenador do curso de Filosofia do Instituto Católico de Estudos Superiores do Piauí (Icespi); professor permanente do mestrado em Ética e Epistemologia da UFPI e membro titular do Conselho Estadual de Educação do Piauí (CEE-PI).

¹ A posição aqui defendida faz referência direta ao pensamento ético de V. Hösle, sobretudo ao seu monumental *Moral und Politik. Grundlagen einer Politischen Ethik für das 21. Jahrhundert*. München: C. H. Beck Verlag, 1997.

visões a respeito dos direitos da pessoa, o que nos leva a questionar se seria possível a pretensão de *universalidade* elaborada pelos países ocidentais. A pergunta crucial de nosso tempo traduz-se em: É possível, na diversidade cultural na qual nos inserimos, chegar a um consenso sobre quem seja o ser humano e, desta forma, garantir direitos fundamentais válidos para todas as culturas e povos? Podemos chegar a um *consenso* sobre o que é o homem para além de suas vicissitudes históricas?

A pergunta sobre aquilo que é *comum* a todos os homens e que, ao mesmo tempo, nos *diferencia* dos outros seres não encontra resposta apenas nas ciências naturais. A Física e a Química sozinhas não são suficientes para apontar as *diferenças essenciais* existentes entre o ser humano e, por exemplo, uma pedra. Ambos têm elementos físico-químicos iguais e, mesmo que existam elementos diferenciais dessa natureza, esses não constituem aquilo que *essencialmente* nos distingue enquanto seres humanos. Nem a biologia tem mais sorte. Aquilo que nos distingue biologicamente dos grandes primatas, como orangotangos, chimpanzés e gorilas não é mais que 1,4%, ou seja, 98,6% de nosso DNA são semelhantes aos desses macacos.² A diferença é 10 vezes menor do que aquela entre um camondongo e um rato. Não estamos aqui negando a contribuição dessas ciências, apenas relativizando-a na elaboração de uma ideia comum sobre quem é o homem. Aquilo que determina o *homem enquanto homem* não se constitui objeto direto das *ciências naturais*, mas das *ciências do espírito*, entre as quais, a Filosofia.

As características fundamentais que distinguem o homem dos outros seres e os unem entre si podem ser resumidas em duas: inteligência e vontade livre. Ambas são *pressupostas* por todas as ciências, mas *tematizadas* especialmente pela Filosofia. Nenhuma outra ciência senão a filosofia procura as razões últimas de questões do tipo: O que é o pensamento humano? Somos realmente seres livres? Inteligência e liberdade são características reduzíveis a fenômenos físico-químicos ou possuem um estatuto ontológico próprio? Não vamos entrar aqui na atual discussão sobre a possibilidade de uma redução da inteligência e liberdade a estados neuronais; discussão bastante pontual, que porém extrapola os objetivos deste artigo. Nossa visão pressupõe que estados mentais (inteligência e vontade livre) não se reduzem a estados neuronais. Tal pressuposto desvela o vasto campo do *espírito humano*, que fundamenta todo e qualquer discurso sobre os chamados *direitos humanos*. O adjetivo *humano* revela que esses direitos são radicados numa *natureza comum*, da qual participam seres concretos e históricos. A expressão *natureza humana* talvez esteja em desuso. Pode-se até utilizar outros termos, ou expressões, como *razão*, *condição humana*, etc. Nesse sentido, não se

² Cf. The New York Times. “In Chimpanzee’s DNA, Signs of Y Chromosome’s Evolution”, September 1, 2005. Disponível em: <<http://www.nytimes.com/2005/09/01/science/01chimp.html?pagewanted=all>>. Acesso em: 24 maio 2012.

pode negar que homens e mulheres concretos são caracterizados pelos traços essenciais da inteligência e vontade livre, ainda que esses se apresentem de formas variadas.

Se a elaboração de uma *ideia comum* sobre o homem constitui tarefa primordial da filosofia, especialmente da Antropologia filosófica, tanto mais o será o problema da *validade universal* de tal ideia. Como pode uma ciência arrogar o direito de validade universal de sua visão de homem? Esse é um dos grandes desafios de nosso tempo e exige muito diálogo, abertura e esforço intelectual. A contribuição da filosofia neste aspecto sobrepõe-se, uma vez que ela sempre foi a *ciência dos princípios*. Embora essa visão de filosofia tenha seus críticos, vale ressaltar que nenhuma ciência empírica pode fornecer uma fundamentação última de princípios. Justificar-se princípios é possível, então somente à filosofia competirá essa função. No debate sobre os *direitos humanos*, a ela pertence a específica tarefa de fundamentar de forma universalmente válida aquele *princípio* básico de onde emergirá o direito essencial do homem, a saber: a *dignidade humana*.

O que é o ser humano segundo a filosofia aqui defendida? Resposta: *um ser que pensa!* Ser *capaz de pensamento* constitui a raiz daquela *dignidade* que nenhum outro ser possui. Afirmar que o homem é um ser pensante por natureza parece não constituir nenhuma novidade. Torna-se vazia a palavra *pensamento* se não a contextualizamos ou precisamos seu sentido. Pensar significa *re-fletir*, ou seja, dobrar-se sobre si mesmo ou sobre o mundo. De fato, somente o homem tem *consciência* de si e do mundo que o cerca. No dizer de Pascal, o homem supera todo o universo pelo pensamento:

O homem não passa de um caniço, o mais fraco da natureza, mas é um caniço pensante. Não é preciso que o universo inteiro se arme para esmagá-lo. Um vapor, uma gota d'água, é o bastante para matá-lo. Mas, quando o universo o esmagasse, o homem seria ainda mais nobre do que o que o mata, porque sabe que morre; e a vantagem que o universo tem sobre ele, o universo a ignora. Toda a nossa dignidade consiste, pois, no pensamento.³

Descartes também afirmava: “Sou uma coisa que pensa, isto é, que duvida, que afirma, que nega, que conhece poucas coisas, que ignora muitas, que ama, que odeia, que deseja, que não deseja, que imagina também e que sente.”⁴ O pensamento constitui, portanto, o *diferencial* do homem que o distingue dos outros seres e, para além de qualquer arrogância antropocentrista, garante seu lugar privilegiado na natureza.

A *reflexão* ou a *capacidade de reflexão* pode ser aplicada ao homem de forma universal. Essa premissa tem seus opositores. Se o pensar é o fundamento da dignidade da pessoa humana, o que dizer de seres humanos com deficiências mentais, seres

³ Pascal, *Pensées*, Fragment 186.

⁴ Descartes, *Méditations métaphysiques*, III, 1.

humanos em coma profundo ou mesmo de crianças? Possuem estes uma dignidade humana, uma vez que não exercem ou não podem exercer a reflexão? Eles detêm direitos humanos? O problema em saber quem são os legítimos *portadores* da dignidade e, conseqüentemente, dos direitos humanos, traz bastante discussão e implica conseqüências político-ético-sociais importantes. Afirmo aqui que os portadores legítimos da dignidade humana são todos os seres que pertencem geneticamente à espécie humana. A diferença entre *pessoa humana* e *ser humano* não constitui nenhuma ruptura. Uma é conseqüência da outra. Somente seres humanos podem desenvolver-se como pessoa humana, ou seja, somente estes *podem* desenvolver uma inteligência e vontade livre. No entanto, nem todo ser humano desenvolve as capacidades de pensamento e liberdade. Pensemos em crianças especiais. Esse fato empírico não significa que existem seres humanos que não são pessoas, pelo menos em potência. *Todo ser humano é uma pessoa, seja em ato ou em potência.*⁵ Isto quer dizer que há pessoas humanas que não puderam, não podem nem poderão desenvolver as faculdades da inteligência e vontade livre devido a algum motivo contingente, físico ou biológico.⁶

A questão fundamental reside em saber se o *valor* ou a *dignidade* do ser *capaz de pensamento* pode ser defendido de forma universalmente válida. O método filosófico para dirimir essa questão pode ser o da *retorção*, que constitui o método de validação de argumentos baseados na autocontradição. Isto é, será válido todo e qualquer princípio ou axioma que não possa ser afirmado ou refutado sem ser pressuposto. Um exemplo é o princípio de não contradição. Esse é válido pelo simples fato de que ninguém pode aceitá-lo ou negá-lo sem que ele mesmo seja pressuposto. Quem quisesse negar esse princípio teria que afirmá-lo para negá-lo, caindo assim em uma autocontradição. O mesmo método pode ser aplicado ao valor da ideia de homem como ser pensante. Para se negar o valor deste *ser pensante*, será preciso pensar e refletir bastante para refutá-lo, o que implicaria uma contradição, pois se negaria o valor de algo que já se reconheceu *no ato* da negação. O valor da reflexão tem então validade universal e não pode ser negado sem uma contradição interna. O mesmo argumento vale *mutatis mutandis* para seres pensantes somente em potência. Quem quisesse negar o valor de um ser pensante,

⁵ A potencialidade para *desenvolver* a inteligência e a vontade livre já faz de todo ser humano uma pessoa humana, pois a potência não é um nada de ser, mas possui uma existência real, mesmo que ainda não desenvolvida.

⁶ A pessoalidade caracteriza-se pela autoconsciência e autodeterminação, mas isto não significa que estas devem se encontrar sempre em ato, para que se considere alguém como pessoa. Há autores que distinguem uma *constituição primeira* e uma *constituição segunda* da pessoa humana. A constituição primeira representa a profundidade substancial da pessoa que advém de sua natureza racional. Já a constituição segunda se dá no exercício da autoconsciência e autodeterminação. A primeira pode existir sem a segunda, mas a segunda não pode se desenvolver sem a primeira. Embora seja uma questão fundamental, não podemos aqui, por questão de espaço, aprofundar esta tese. Remeto a uma leitura complementar: LUCAS LUCAS, R. *L'Uomo spirito incarnato: compendio di filosofia dell'uomo*. Torino: San Paolo, 1993. p. 241ss.

apenas em potência, estaria utilizando em ato aquilo que nega do ser em potência.⁷ A contradição aparece quando o céptico *reconhece o valor do pensamento para si* (pois para negar o pensamento ele precisa pensar) e ao mesmo tempo *não reconhece tal valor para um outro que também pensa ou pode pensar*.

Desta forma, pode-se defender o valor universal da ideia de homem, como *ser pensante*, uma vez que não se pode negá-lo sem cair numa contradição interna. Isto constitui a base da chamada Dignidade Humana, fonte daqueles direitos inatos, inerentes ao homem desde a concepção.

A *dignidade humana*, fundamentada na inteligência e vontade livre, *vale universalmente* porque não pode ser negada por ninguém que não a reconheça no próprio ato da negação. Tal dignidade exige uma *relação moral e jurídica* de direitos e deveres entre os indivíduos. Essa afirmação é bastante discutida. A dignidade humana obriga moralmente? Pode-se falar de uma *falta moral* ou somente de *crime* quanto ao desrespeito dessa dignidade?

Segundo o ponto de vista aqui defendido, direitos e deveres humanos pertencem ao mundo moral e não somente ao mundo jurídico. Direitos humanos constituem aqueles bens inegáveis, irrenunciáveis e intrasmissíveis de qualquer indivíduo. Em âmbito privado, o desrespeito dos *próprios* direitos humanos, ou seja, a agressão do indivíduo contra si mesmo constituiria um mal, pois negaria aquela dignidade fundante de qualquer outro ato. Em âmbito coletivo, ferir os direitos humanos de outrem significa renegar aquela dignidade que o próprio agressor possui, significa bater no próprio rosto, pisotear no outro aquilo que existe dentro de si. Quando o agressor reconhece que ofende a si mesmo, no momento em que desrespeita qualquer direito humano, resta-lhe tão somente o “peso da consciência” moral.

O desrespeito de tais direitos constitui, para além da dimensão moral, sobretudo um *crime* em um Estado de Direito. Na esfera estatal, essa ofensa merece punição, mesmo que o agressor não reconheça a falta moral. Melhor ainda, ao Estado de Direito não interessa a falta moral ou a “consciência pesada” do agressor, mas tão somente seu crime. É a Filosofia Moral e a Filosofia do Direito que esclarecem essa dupla dimensão

⁷ Claro, resta para muitos o problema em saber se o *valor* do pensamento pode ser aplicado a um ser que ainda não desenvolveu a inteligência e vontade livre. Para dirimir a dúvida na hora de agir contra ou a favor de uma ação que decida o destino de seres humanos, que ainda não se desenvolveram como pessoa, pode-se aplicar o princípio ético “in dubio pro responsabilitate” defendido por alguns éticos contemporâneos. O princípio afirma que, se impera uma dúvida sobre se tal ser é pessoa humana ou não, deve-se, por responsabilidade, agir a favor da hipótese que causaria menos prejuízo moral; neste caso, a favor da vida, pois esta constitui o valor supremo. (BÖHLER, D.; GRONKE, H. “In dubio pro responsabilitate”. In: Ch. Wiese, E. Jacobson (Hrsg.): *Weiterwohnlichkeit der Welt*. Berlin/Wien: Philo, 2003. p. 301-320).

dos direitos humanos. Aqui nos interessa, sobretudo, a pertença dos direitos humanos ao mundo jurídico e estatal.

2 Direitos humanos e “Direito”

Direitos humanos valem universalmente desde a concepção, ou seja, eles são inerentes ao ser pensante e livre ou *capaz* de pensamento e liberdade. Essa concepção não é aceita pelos positivistas que reduzem os direitos humanos a direitos civis. Para muitos juristas e filósofos, direitos humanos não podem ser defendidos no plano metafísico ou filosófico, mas apenas no plano legal. Eles são direitos simplesmente pelo fato de serem *reconhecidos legalmente* por uma sociedade concreta. Faz-se mister abordar aqui o problema, mesmo que de forma superficial.

Alguns filósofos, como J. Habermas, reduzem direitos humanos a civis, ou seja, somente dentro de uma sociedade civil seriam reconhecidos direitos e deveres fundamentais a um indivíduo.⁸ Direitos humanos não seriam, dessa forma, inerentes ou inatos, mas valeriam *porque* o indivíduo participa de uma comunidade. O que diferencia a visão habermasiana de algumas concepções comunitaristas de direitos é que, para ele, a sociedade não concede direitos, como se o indivíduo não participasse dessa concessão. A concessão de direitos é um ato coletivo e democrático, ou seja, *consensual*. Isso significa que o indivíduo participa da elaboração das leis que asseguram seus direitos básicos e, dessa forma, reconhece para outros aquilo que gostaria de garantir para si mesmo.

O problema da concepção habermasiana se encontra no fato de que direitos humanos somente valeriam a partir desse consenso e não antes. Isto é, somente depois que tais direitos foram *reconhecidos* em âmbito estatal, adquirem validade. Mas validade apenas relativa àquele estado e não validade universal! Direitos humanos seriam reduzidos então a direitos civis. A pergunta crítica que se faz a Habermas é: Quem não participa de um Estado Democrático de Direito possui direitos humanos (pelo menos como os entendemos aqui)? Não são esses direitos inerentes ao indivíduo enquanto ser pensante? Poderia um Estado democrático reivindicar de um Estado não democrático, por exemplo, a liberdade de imprensa para indivíduos? Caso sim, baseado em quê? Se, por outro lado, a resposta à última pergunta fosse: Pode-se exigir que Estados não democráticos implantem a democracia e, somente depois, exigir deles que respeitem direitos fundamentais. Essa resposta cai num ciclo vicioso patente pois, exigindo a democracia a tais Estados, já se estaria pressupondo a validade de alguns

⁸ Cf. Habermas, *Faktizität und Geltung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992.

direitos humanos como o direito à liberdade de escolha política. Enfim, exigir a democracia seria já requerer respeito aos direitos humanos.⁹

Se não pudéssemos reivindicar de qualquer Estado que houvesse respeito aos direitos humanos, reinaria um comportamento estranho entre Estados com diferentes tipos de organização política, a saber: Estados democráticos, onde valem os direitos humanos, teriam que *ignorar* o desrespeito a certos direitos fundamentais de indivíduos membros de governos totalitários, nos quais “não valem” tais direitos. Isto significaria que Estados de Direito reconheceriam a validade universal dos direitos humanos, ao mesmo tempo em que negariam tal validade a indivíduos membros de Estados não democráticos. Certamente, o caso não é simples de resolver, pois nenhum Estado pode hoje ferir o princípio de soberania de um povo, com o pretexto de defender direitos individuais. Essa parece ser a realidade na qual nos encontramos na atual política internacional: Estados de Direito veem agressões dos direitos humanos em outras formas de organização política e nada podem fazer, porque esbarram no princípio de soberania nacional. Percebe-se que uma renovação do conceito mesmo de *soberania estatal* deveria ser amplamente discutida, em âmbito internacional, se os Estados de Direito quiserem ser coerentes com sua *visão universal* de direitos humanos, cuja validade é fundada na dignidade humana e não somente nas leis de um Estado concreto.

O papel da Lei ou de um Estado de Direito não seria o de *criar* os direitos fundamentais, mas somente o de *reconhecer* publicamente sua validade. Entendidos dessa forma, podemos afirmar que direitos humanos não podem ser reduzidos a direitos civis. Aqueles têm uma validade universal enquanto estes valem somente no limite de um Estado concreto. Direitos humanos devem se transformar em direitos civis, ou seja, devem alcançar um reconhecimento estatal e, dessa forma, serem defendidos pela força da Lei. O ideal seria que tivéssemos um “Estado de Direito universal”, no qual direitos humanos seriam plenamente reconhecidos e, somente assim, poder-se-ia falar de uma identificação dos direitos humanos com direitos civis. Mas, mesmo nesse “Estado ideal”, não poderíamos dizer que os direitos humanos são válidos *porque* são reconhecidos legalmente. Direitos humanos valem não porque haja um consenso sobre eles, mas por serem baseados na dignidade humana. Porque são *direitos humanos* é que devem se tornar lei e não o contrário.

A Lei que assegura o respeito aos direitos humanos não tem, portanto, sua legitimação última no puro *consenso dos legisladores*. O consenso integra o rol daquelas características que compõem uma lei justa, mas não pode ser o critério

⁹ Para uma síntese da atual crítica à posição de Habermas, ver: VIANA, W. C. Fundamentação dos direitos humanos e paz. In: CESCÓN, E.; NODARI, P. *Filosofia, ética e educação: por uma cultura de paz*. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 319-339.

decisivo. As leis, pelo menos aquelas que asseguram o respeito aos direitos humanos, devem ter seu fundamento na ética.¹⁰ A relação entre Ética e Direito é bastante discutida desde a *Metafísica dos costumes* de I. Kant. Para o referido filósofo, a moral diz respeito à consciência do indivíduo, e a lei deve assegurar o bem moral na esfera pública, através da força estatal. O Direito seria, portanto, complementar à Moral ao mesmo tempo em que deveria submeter-se a ela.¹¹ Não é o caso para Kant que todo o sistema jurídico deva ser moralizado. Existem leis que não têm ligação direta com moral, a exemplo da regulamentação das leis de trânsito. Ou seja, há leis que podem ser obviamente *amorais*, porém não podem existir leis que sejam *imorais*.

A ruptura entre ética e direito acontece de forma patente somente com Thomas Hobbes, para quem a Lei não deve conhecer outro fim senão a *utilidade*. Para esse filósofo, os homens são racionalmente egoístas e querem sobremaneira salvaguardar sua vida em confronto com os outros. Da necessidade de sobreviver surge a figura do *Leviatã* (o Estado). Os cidadãos saem daquela situação primitiva de conflito através de um *Pacto Social*, que dá todos os poderes e direitos individuais ao Estado, único capaz de salvaguardar o interesse de todos através da Lei. Toda lei, segundo Hobbes, deve ajudar o Estado a garantir seu poder e assegurar a justiça entre os indivíduos. Ético será aquilo que servir às necessidades práticas do governo. Isto significa: quem faz a lei não é a verdade ou o bem, mas a *autoridade*. Dela emana toda e qualquer lei válida, não importando alguma relação com a ética em sentido clássico. Com a Ética, desaparece aquela instância normativa fundante e reguladora das leis, que existia no pensamento clássico até Kant. O Leviatã se reveste assim de traços divinos que, por meio de sua vontade, estabelece o que é bem e o que é mal.

Hobbes não consegue explicar, porém, por que o Estado tem o direito de colocar a vida dos cidadãos em perigo (no caso de guerra), se sua obrigação é a de preservar a vida deles! A crítica de John Locke torna-se aceitável, pois, conforme ele, não se pode entender por que alguém que teme perder a vida diante de lobos vai se atirar nos braços de um leão!¹² Locke e os movimentos democráticos, entre eles a Revolução Francesa de 1789, cujo fruto foi a *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* (Declaração dos direitos do homem e do cidadão), ajudaram a superar o absolutismo de Hobbes, mas seu positivismo puro parece ainda perdurar. Deve uma lei estar submetida a concepções morais? Pode-se ainda abordar um *Direito Natural* capaz de orientar o *Direito Positivo*?

¹⁰ Embora os termos *Ética* e *Moral* tenham usos diferentes em muitos autores, uso os dois termos aqui como sinônimos, querendo significar aquela dimensão normativa de atos humanos em direção do bem do indivíduo e do bem comum.

¹¹ Cf. Kant, I. *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. PhB 519, Hamburg: Meiner 1999.

¹² Hösle, *Moral und Politik*. Grundlagen einer Politischen Ethik für das 21. Jahrhundert. München: C. H. Beck Verlag, 1997. p. 60ss.

Os positivistas negam que exista uma instância ética supralegal reguladora do direito positivo. Outros filósofos e juristas procuram ressuscitar aquele chamado *direito natural* (ética) como fundamento do *direito positivo* e sustentam que alguns direitos do homem não valem somente no âmbito legal, mas também moral. Para estes, direitos humanos fazem parte do mundo ético e devem ser assegurados pela lei positiva. Qualquer lei positiva que fira esses direitos éticos fundamentais deveria ser considerada ilegítima, mesmo se outorgada por uma autoridade competente. Dessa forma, não seria a autoridade aquela instância última que legitimaria as leis fundamentais (isto é, leis que asseguram os direitos básicos da pessoa), mas a dignidade humana inerente a cada cidadão. A ética tornar-se-ia, nessa visão, a instância reguladora do direito positivo. Legisladores poderiam certamente elaborar leis amorais que regulamentem situações concretas; não teriam, todavia, o poder de elaborar leis imorais que contradigam normas éticas básicas.

3 Direitos humanos e política

Até o presente procurei esclarecer a relação entre direitos humanos, filosofia e direito. Importa ainda refletir sobre a função do Estado, no que diz respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana, ou seja, faz-se mister tematizar a relação entre direitos humanos e política. Do ponto de vista puramente histórico, deve-se reconhecer que os direitos humanos desenvolveram-se em oposição ao Estado absolutista. Proteger o indivíduo contra os abusos do Império fora uma das maiores conquistas jurídicas no início da época moderna. Teve início, na Inglaterra do século XVII, o movimento em favor dos direitos individuais, que foi avançando até culminar nos documentos declarativos dos direitos básicos, como foram a *Magna Charta* de 1679, a *Bill of rights* de 1689, a *Virginia bill of rights* de 1776 e a *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* de 1789. Todos esses documentos se dirigiam ao Estado como tentativa de proteger o indivíduo diante dos abusos do Poder Político. O Estado sempre foi o outro lado da “relatio ad alterum” dos direitos humanos.

Como exemplo do afirmado acima, pode-se citar uma das primeiras conquistas legais do “direito de ir e vir”, que nasceu contra os abusos do Império inglês, que prendia cidadãos de forma arbitrária. Desse fato nasceu o ato jurídico da *Magna Charta* de 1679, expresso no art. 5, inciso LXVIII, chamado de *habeas corpus*. A ordem de prisão era dada com a seguinte frase: “Habeas corpus ad subiciendum” e significava que o Império teria o poder sobre o corpo do indivíduo para submetê-lo à justiça. O ato jurídico contra uma ordem de prisão arbitrária, chamado depois de *habeas corpus*, declarava: “Conceder-se-á habeas corpus sempre que alguém sofrer ou se achar

ameaçado de sofrer violência ou coação em sua liberdade de locomoção, por ilegalidade ou abuso de poder.” O Império, a partir de então, já não podia dispor da liberdade de “ir e vir” do cidadão, sem estar fundamentado em razões pertinentes. Por causa disso, a “Magna Charta” é considerada um dos primeiros passos em direção à Declaração Universal dos Direitos Humanos, firmada por países pertencentes à ONU em 1948, quase 160 anos depois da declaração feita, após a Revolução Francesa contra o absolutismo dos reis na França.

Mas o Estado não representa somente aquele “Leviatã” que pode massacrar o indivíduo através da força. Ele é também a instância que protege o indivíduo dos abusos de outros indivíduos. Esta é a concepção de Hobbes. O problema da visão hobbesiana é que o Estado suga dos sujeitos qualquer direito que eles possuam. Este é o preço que o cidadão tem que pagar para ver-se protegido dos outros e conseguir sobreviver. O absolutismo de Hobbes protegia o indivíduo de outros indivíduos, mas não os protegia do próprio Estado, que dispunha da vida do cidadão de forma arbitrária. A *Magna Charta* significou então uma afirmação do sujeito e de seus direitos intocáveis, que não podem ser simplesmente *transferidos* para o Estado. Esta é a visão de J. Locke, para quem o Estado não é o *detentor*, mas apenas o *representante* dos direitos do cidadão.

Como *representante*, o Estado constitui a única instância legítima a quem é permitido utilizar a violência para proteger os cidadãos. O direito serve ao Estado como instrumento legítimo para tal. Estar fundado na Lei revela-se a característica principal do Estado moderno, ou seja, ele é um *Estado de Direito*. Estado sem Direito constituiria uma tirania, da mesma forma que o direito, sem a força coercitiva do Estado, mostraria sua inutilidade. É nessa conjuntura política que se pode afirmar que o Estado de Direito é a maior garantia do respeito aos *direitos humanos*. Pressuposto para isso será, sem dúvida, o reconhecimento social e a investidura legal destes direitos. Somente a partir daí é que eles podem ser defendidos e promovidos através da força estatal. No que concerne à forma de organização estatal, faz-se ainda mister dar uma palavra sobre a relação entre *direitos humanos* e *democracia*.

Os direitos fundamentais da pessoa foram elaborados contra o absolutismo dos reis. Dessa situação é que surgiram os movimentos democráticos. Isto nos faz pensar que existe uma relação intrínseca entre democracia e direitos humanos. Seria possível haver desrespeito aos direitos humanos numa democracia? Nada mais fácil de responder! Sim, é possível! A realidade nos assegura a verdade desse fato. O Brasil é, por exemplo, uma das democracias mais fortes da América Latina, com uma Constituição que defende explicitamente os direitos fundamentais, como também apoia com força de lei as principais declarações internacionais sobre os direitos do homem. Nem por isso deixa-se de ver uma agressão contínua e institucionalizada dos direitos

básicos da pessoa. Consta-se assim que a democracia sozinha não garante a promoção dos direitos fundamentais. Primeiro porque, na realidade, não existe uma democracia no sentido estrito da palavra. *Democracia* significaria *ipsis litteris* um “governo do povo”, mas isto parece não ser possível. O povo não pode ser governado e governar ao mesmo tempo! Aquilo que chamamos democracia não passa do governo de alguns em nome e em favor dos interesses do povo. Se pudéssemos falar numa democracia ideal, em que *todo* o povo governasse e fosse governado, constituiria uma contradição interna qualquer agressão aos direitos humanos, uma vez que o povo não poderia fazer leis ou ações contra si mesmo. Numa democracia ideal, direitos humanos seriam o mesmo que direitos civis.

O problema é que uma democracia dessa forma não pode ser pensada. O governo do povo se dá *através* de legisladores e governantes legítimos. No entanto, mesmo se uma democracia ideal fosse possível, apareceria novamente aquela questão mais sutil, a saber: Constituiria o consenso democrático a última instância de legitimação de leis ou dos direitos humanos? Isto é, o simples fato de *entrar em acordo* (democrático) em relação a respeitar certos direitos básicos daria a tais direitos a legitimidade suficiente para defendê-los e promovê-los com força estatal? Como mostrado acima, o consenso não constitui uma condição suficiente para a validade última de certos direitos básicos. É preciso mostrar a *inteligibilidade* destes, isto é, sua fundamentação racional e o valor intrínseco da dignidade humana. Admite-se, por exemplo, que pessoas podem entrar em acordo sobre um mal moral. O acordo entre um sadista e um masoquista de provocarem e receberem dores corporais não pode ser visto como algo legítimo, ainda que ambos estejam de acordo sobre isso. Além do consenso, faz-se mister o respeito à dignidade humana. Esta constitui a instância objetiva que deve pautar qualquer ato, consenso ou lei.¹³

O Estado Democrático não *produz* os direitos humanos através do consenso. Ao invés, ele *pressupõe* esses direitos, deve *reconhecê-los* através da Lei, *defendê-los* e *promovê-los* com a força estatal. Na visão da filosofia aqui defendida, o Estado não pode ser reduzido a um Estado positivista, que produz a lei como “Deus cria o céu e a terra”. A função do Estado consiste, sobretudo, em *reconhecer* o valor da dignidade humana e produzir todos os meios legítimos para assegurar que todo homem e mulher cidadãos sejam respeitados e se respeitem mutuamente. As funções do direito e da política são complementares à ética, em que os *direitos humanos* têm sua morada. Em poucas palavras: Porque são direitos *humanos* é que devem se tornar direitos *civis* e, conseqüentemente, devem ser defendidos pelo Estado.

¹³ Sobre a relação entre Estado e Moral ver a terceira parte de Höslle: *Moral und Politik*. Grundlagen einer Politischen Ethik für das 21. Jahrhundert. München: C. H. Beck Verlag, 1997. p. 769ss.

4 Uma estrada difícil, mas necessária

A discussão sobre os Direitos Humanos não é fácil, nem *dentro* de um Estado de Direito, muito menos *entre* Estados com diferentes organizações políticas. Perguntas teóricas emergem nesse debate: O que são Direitos Humanos? Quem são os portadores de tais direitos? Como fundamentá-los racionalmente? Todas elas exigem diálogo e paciência. A finalidade do diálogo é chegar a um *reconhecimento* desses direitos e a proteção dos mesmos através da lei e da força do Estado. O papel da reflexão filosófica nesse debate é fundamental, mesmo se “filosofias” existam em abundância e de diferentes matizes. Muitas são as filosofias que, inclusive, negam o que aqui foi elucidado. Para discernir a filosofia mais inteligível e coerente faz-se necessário testar as bases de seu quadro referencial teórico. O quadro referencial no qual inserimos aqui a discussão sobre a dignidade humana parece ter a vantagem de não poder ser negado pelas outras filosofias sem autocontradição interna.

Além dos entraves puramente teóricos da discussão, reconhece-se a dificuldade em âmbito prático. No Brasil, o debate sobre os direitos humanos, sobretudo com o atual *Programa Nacional de Direitos Humanos* (PNDH – 3), vai alcançar níveis cada vez mais complexos e difíceis, seja porque esta discussão é oferecida a um público bem vasto, seja porque muitas vezes é controlada por minorias intelectualizadas, que procuram inserir seus interesses entre os direitos humanos. É bom para a democracia que esse debate aconteça! É preciso, porém, fazer uma distinção entre o *interesse das minorias* e o *interesse de todos*. Direitos humanos são direitos das pessoas enquanto *humanas* e, por isso, deveriam ser aplicados a todas as pessoas, independentemente de sexo, raça, religião ou nacionalidade. Não poderiam ser incluídos na discussão sobre direitos humanos direitos apenas privados ou de classes. Direitos humanos são universais e incluem, dentre outros, o direito à vida, à integridade do corpo, à liberdade de pensamento-expressão-religião-reunião-ação, direito à privacidade e ao igual tratamento perante o Estado. Esses direitos têm aplicação imediata, como assegura a Constituição brasileira (art. 5º, § 1º), pois são absolutos e ilimitados. Eles não podem ser mitigados, a não ser que haja algum conflito entre eles, numa situação concreta. Nesse caso, serão princípios como os da *convivência das liberdades públicas*, da *razoabilidade* e *proporcionalidade*, que poderão resolver tais conflitos, o que se pode fazer somente em consonância com a ética e a lei.

Referências

BÖHLER D. /GRONKE, H. "In dubio pro responsabilitate". In: Ch. Wiese, E. Jacobson (Hrsg.): *Weiterwohnlichkeit der Welt*. Berlin/Wien: Philo, 2003. p. 301-320.

DESCARTES. *Méditations métaphysiques*. Paris: Presses Universitaires de France, 1956.

HABERMAS. *Faktizität und Geltung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992.

HÖSLE, V. *Moral und Politik: Grundlagen einer Politischen Ethik für das 21. Jahrhundert*. München: C. H. Beck Verlag, 1997.

_____. Begründungsfragen des objektiven Idealismus. In: FORUM FÜR PHILOSOPHIE BAD HOMBURG (Hrsg.). *Philosophie und Begründung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1987.

_____. *Die Krise der Gegenwart und die Verantwortung der Philosophie*. Transzendentalpragmatik, Letztbegründung, Ethik. München: C. H. Beck Verlag, 1990, 2. Aufl. 1994. 3. Aufl. 1997.

KANT, I. *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, PhB 519, Hamburg: Meiner, 1999.

LUCAS, LUCAS, R. *L'Uomo spirito incarnato: compendio di filosofia dell'uomo*. Torino: San Paolo, 1993.

PASCAL, B. *Pensées*. Paris: Gallimard, 1977.

VIANA, W. C. Fundamentação dos direitos humanos e paz. In: CESCÓN, E.; NODARI, P. *Filosofia, ética e educação: por uma cultura de paz*. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 319-339.

Capítulo 3

A efetividade dos direitos humanos e fundamentais em face de um estado centralizador

Adir Ubaldo Rech*

Os direitos humanos e fundamentais, sua natureza e reconhecimento

Os direitos humanos e fundamentais não se constituem uma descoberta da ciência jurídica, mas nascem da essência do próprio homem, da sua condição de homem, ser social, e da sua sensibilidade humanitária de exterminar as injustiças reinantes no mundo, para poder alcançar a felicidade humana e coletiva. O desejo de conviver e ser respeitado faz nascer o direito. Portanto, o direito é elemento externado pela própria natureza humana e da sua convivência com os outros. É uma questão antropológica. Abbagnano, em respeito aos fundamentos do humanismo, aponta

o reconhecimento da naturalidade do homem, isto é, do fato de que o homem é um ser natural, para o qual o conhecimento da natureza não é uma distração imperdoável ou um pecado, mas um elemento indispensável de vida e de sucesso. O homem é um ser natural formado pelo corpo, mas também é um ser transcendente formado pela alma, elementos essenciais que caracterizam a espécie.¹

Portanto, a natureza humana é imutável, intemporal, sendo que os direitos humanos e fundamentais não evoluem com o tempo e não mudam de lugar para lugar, pois eles devem ser garantidos, obrigatoriamente, em todo tempo e em todo lugar onde existir um único homem. São direitos que não nascem *com* ou *depois* do Estado, mas nascem no espaço e no tempo onde vive o homem, confundindo-se com a sua própria natureza e existência. Em outras palavras, Andrade entende

que os direitos humanos e fundamentais são, na dimensão natural, direitos absolutos, imutáveis e intemporais, inerentes à qualidade de homem dos seus titulares e constituem um núcleo restrito que se impõe a qualquer ordem jurídica. Nesta dimensão, os direitos fundamentais gozam de anterioridade relativamente ao Estado e à Sociedade: pertencem à ordem moral e cultural donde um e outra tiram a sua justificação e fundamento.²

* Pós-Doutor pela Universidade de Lisboa. Doutor e Mestre em Direito Público pela Universidade Federal do Paraná. Mestre em Direito Ambiental pela Universidade de Caxias do Sul. Especialista em Direito Público pela Universidade de Caxias do Sul. Graduado em Filosofia e Direito. Coordenador do Mestrado em Direito Ambiental da UCS. Professor de Direito Urbanístico no Programa de Mestrado em Direito Ambiental da Universidade de Caxias do Sul. Professor, pesquisador; procurador de carreira do Município de Caxias do Sul. Autor de diversos livros de Direito.

¹ ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1970. p. 494.

² ANDRADE, José Carlos Vieira. *Os direitos fundamentais na Constituição portuguesa de 1976*. Coimbra: Almedina, 1987. p. 14.

E o autor acrescenta que há um conjunto de direitos que estão mais intimamente ligados à dignidade e ao valor da pessoa humana e sem os quais os indivíduos perdem a sua qualidade de homem.³ Nessa perspectiva filosófica e jusnaturalista, os direitos humanos e fundamentais não são dádivas do Estado, mas inerentes à natureza humana, que vão se externando no aperfeiçoamento da convivência social. O Estado, no máximo, pode positivá-los, mas eles existem, independentemente do Estado positivá-los ou não. São, portanto, universais, transcendem o espaço e o tempo, mas evoluem dependendo do espaço e do tempo. São, numa palavras em voga, globais e locais. Foram até proclamados na Carta dos Direitos Humanos da ONU, para serem observados por todos os povos e em todos os lugares.

Canotilho faz uma distinção entre direitos do homem e direitos fundamentais. Para ele, os direitos do homem são direitos válidos para todos os povos e em todos os tempos (dimensão jusnaturalista-universalista), enquanto os direitos fundamentais seriam os direitos objetivamente vigentes numa ordem jurídica concreta.⁴ Aqui, a ordem jurídica não necessita, obrigatoriamente, ser o direito positivo, mas os direitos consagrados por uma determinada sociedade, pois os direitos fundamentais são reconhecidos sob a perspectiva jusnaturalista, independentemente dos direitos positivados, numa determinada ordem jurídica particular.

Enquanto os direitos fundamentais do homem passam por uma luta histórica e um processo interno de cada Estado, de superação, desde os resquícios do Absolutismo; da supremacia do Estado sobre o indivíduo; dos aspectos culturais, religiosos e até as questões ideológicas de concepção do próprio Estado, os direitos humanos transcendem essa realidade, pois eles dizem respeito à essência e existência do homem. O humanismo é apenas o pensamento, a razão que faz o homem explicitar, externar e exigir o reconhecimento dessa sua essência, que deve ser respeitada como sagrada, intocável e que denominamos de direitos humanos.

Andrade nos ensina

que o sentido dos direitos fundamentais, que a princípio era claro e até inequívoco, obscurece-se quando se reúnem nos mesmos problemas e se designam pelos mesmos conceitos de realidades tão diferentes como a liberdade pessoal, o direito de voto e o direito à segurança social, o que diferencia de direitos humanos que são indiscutíveis.⁵

Não há dúvidas de que a matéria é complexa. Com um grau de subjetividade enorme e sob o ponto de vista ideológico dificilmente consegue-se um consenso,

³ Ibidem, p. 25.

⁴ CANOTILHO; J. J. Gomes. *Direito constitucional e teoria da Constituição*. 2. ed. Coimbra: Almedina, 1998. p. 359.

⁵ ANDRADE, op. cit., p. 54.

especialmente quanto aos direitos fundamentais. É indispensável, para a sua compreensão, uma análise epistêmica, científica, pois se tomarmos sob o ponto de vista liberal, vamos encontrar como fundamentos as liberdades do indivíduo, cabendo ao Estado garanti-la. Já sob o ponto de vista institucionalista, são os princípios normativos que ordenam e conformam determinadas relações da vida com caráter de estabilidade e continuidade. O marxismo-leninista começa por negar a existência de direitos *naturais*, inerentes à personalidade humana anterior ao Estado. Já o Estado Social, contrapondo-se, afirma que é necessário levar em conta as condições sociais como pressupostos dos direitos individuais.⁶ Mas essa discussão não se admite quando tratarmos de direitos humanos, pois o seu desvendamento se dá pelo próprio ser humano.

Pode-se constatar que, ao longo da História, a maior preocupação de todos os pensadores, filósofos, políticos e juristas tem sido conceituar e definir os direitos naturais, direitos humanos e direitos fundamentais, pois a positivação do direito é mero ato de descoberta, jamais ato de criação, embora os defensores do *direito natural* estivessem em campos opostos, por muitos anos, aos adeptos do *direito positivo*. Essa distorção da positivação do direito como ato de criação, na realidade, após o advento do Estado Moderno, serviu de desculpas para a prática de injustiças, pela institucionalização, por via do direito positivo, de regimes totalitários, de direitos que não são direitos, fatos que serviram para despertar um forte movimento de garantia dos direitos humanos.

Nesse sentido, Lloyd afirma que foi no século atual, com o esmagador desenvolvimento de ideologias antirracionais, como o nazismo e o fascismo, que a fé racional no direito natural sentiu a necessidade urgente de reafirmar-se, embora tenha escolhido, para esse fim, como principal adversário, a crença no positivismo, a qual está igualmente fundamentada em pressupostos racionalistas.⁷

O dualismo *direito natural e direito positivo* não é contraditório. O mais provável é que sempre coincidam. O direito natural praticamente fundamentou toda a defesa dos direitos humanos e de determinados direitos positivados. Os direitos humanos e fundamentais positivados, na maioria dos países democráticos, muito devem, historicamente, a uma crença geral da existência de uma lei racional e universal da natureza. O direito sempre foi resultado de uma realidade ambiental criada pela convivência humana, que resultou em relações humanísticas fundamentadas na filosofia, na cultural, na ética, na moral, na religião, na sociologia, na economia e na

⁶ José Carlos Vieira Andrade, em *Os direitos fundamentais na constituição portuguesa de 1976...*, escreve um capítulo sobre *sistemas de cristalização dos direitos fundamentais*, p. 54 a 74, expondo seis teorias, com pontos de vista e enfoques diferentes sobre os direitos fundamentais: a liberal (burguesa), institucional, dos valores, democrática, do Estado Social e marxista-leninista.

⁷ LLOYDE, Dennis. *A idéia de lei*. 2. ed. Trad. de Álvaro Cabral. São Paulo: M. Fontes, 1998. p. 104.

ideologia. Essa realidade natural e criada embasou, por consenso, a adoção de um determinado sistema jurídico.

Diaz nos diz, reforçando a nossa afirmativa, “[...] que todo sistema de legalidade, de imediato, incorpora uma realidade e através de suas normas um determinado sistema de legalidade. Não há legalidade neutra. Por trás de todo o direito há sempre uma concepção de mundo”.⁸

Mas a concepção de mundo é descoberta inerente ao próprio homem, que se torna possível na convivência social, embora o reconhecimento do direito natural e dos direitos humanos se dá, nos Estados modernos, através de sua positivação. O positivismo é resultado da ineficiência da filosofia e da falta de utilidade do idealismo alemão, como ordens jurídicas organizadas e obrigatórias. É a resposta do como fazer o positivismo de Augusto Comte. Mas é também, ao se desviar de princípios humanitários, filosóficos e idealistas, a causa do totalitarismo de grupos, do nazismo, do fascismo e do comunismo, cujo desrespeito aos direitos humanos é por todos conhecido. No entanto, em que pese os direitos humanos e fundamentais existirem naturalmente, como afirmam os jusnaturalistas, não há como garanti-los, sem um processo político de legitimação do consenso e do reconhecimento da sociedade, para só então ser positivado. Nesse sentido, Guerreiro afirma que “los derechos, portanto, solo existen en y a través del proceso político e de una vinculación de los derechos e la ley”.⁹

É lógico que a legitimidade do direito não depende única e exclusivamente de estar expresso na lei, mas de um sistema jurídico legítimo, mediante o devido processo científico, epistêmico, cujos diferentes órgãos têm competência (dada pelo ordenamento jurídico), para reconhecer o direito. Os órgãos na prática são meros instrumentos, pois, segundo Kelsen, a *fonte* de direito não é, como a expressão poderia sugerir, uma entidade diferente do direito e, de algum modo, existindo independentemente dele; a *fonte* é sempre ela própria, o direito,¹⁰ o que nada mais é do que a natureza e a dignidade humana.

O racionalismo de Kant opera esta passagem, quando o direito natural passa a direito da razão. É a demonstração da objetividade do saber científico, operando a passagem do direito natural, potencialmente existente, mas inútil, inaplicável e desrespeitado, para o direito positivo, racionalmente institucionalizado e respeitado. Lloyd, ao afirmar que tanto as escolas de direito natural quanto seus principais adversários, os positivistas, foram consideravelmente influenciados por um enfoque

⁸ DIAZ, Elias. *De la maldad estatal y la soberania popular*. 5. ed. Rio de Janeiro: Getúlio Vargas, 1997. p. 27.

⁹ GUERRERO, Manuel Medina. *La vinculacion negativa del legislador a los derechos fundamentales*. Madrid: Ciências Jurídicas, 1996. p. 2.

¹⁰ KELSEN, Hans. *Teoria geral do direito e do Estado*. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 1992. p. 136.

individualista da sociedade e na crença de que o universo é governado por leis inteligíveis capazes de serem apreendidas pela mente humana,¹¹ nos indica exatamente que a crença no indivíduo uniu as duas correntes filosóficas e fez ambas se identificarem com os pressupostos da crítica da razão pura de Kant. O próprio Kant deixa explícito que, no direito, a razão pode criar princípios, que é a forma de simplificar e racionalizar a legislação.¹² O constitucionalismo democrático, afirma Bonavides, nasceu nas entranhas da filosofia política do direito natural racionalista,¹³ em que o individualismo não pode ser confundido com o humanismo.

É lógico que os direitos humanos e fundamentais não podem ser pensados apenas do ponto de vista dos indivíduos, como faculdades ou poderes de que são naturalmente titulares, mas também do ponto de vista da comunidade, com seus valores, suas realidades ou seus fins, que esta propõe-se prosseguir. Há uma dupla dimensão que deve ser levada em conta, no momento em que o legislador positivou direitos.

Nesse sentido, Bonavides assegura

que a sobrevivência da democracia liga-se ao êxito que eventualmente possa alcançar uma teoria política que afirme e reconcilie a idéia dos direitos sociais, que faz lícita uma maior intervenção do poder estatal na esfera econômica e cultural, com a idéia não menos justa do individualismo, que pede a segurança e o reconhecimento de certos direitos fundamentais da personalidade, sem os quais esta se deforma e definharia, como fonte que se deve sempre conservar de iniciativas úteis, livres e fecundas.¹⁴

Nessa dupla dimensão de direitos fundamentais, que da perspectiva da sociedade são direitos sociais e da perspectiva do indivíduo são direitos humanos, é que se estabelece o equilíbrio entre a sociedade e o homem; aí o Estado nada mais é do que um instrumento de garantia desses direitos, que se confundem com o processo de humanização da sociedade (não estatização da sociedade), em que o homem e não o indivíduo é a essência e a causa da existência do Estado de Direito.

Na evolução do conceito e do papel do próprio Estado, tem-se a evolução da positivação de direitos humanos e fundamentais historicamente defendidos e o surgimento de novos direitos nunca antes imaginados. Da necessidade de equilíbrio entre a sociedade e o homem é que nasce o direito e, conseqüentemente, o Estado para garanti-los. Individualismo, diferentemente de humanismo,¹⁵ descamba no liberalismo

¹¹ LLOYD, op. cit., p. 83, 247.

¹² KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. Trad. de Manuela Pinto dos Santos. 4. ed. Lisboa, 1997. FCG, p. 300.

¹³ BONAVIDES, Paulo. *Do Estado liberal ao Estado social*. 6. ed. São Paulo: Malheiros, 1996. p. 133.

¹⁴ BONAVIDES, op. cit., p. 139.

¹⁵ *Humanismo* é o reconhecimento da totalidade do homem como ser formado de alma e corpo e destinado a viver no mundo e a dominá-lo enquanto que *individualismo* é a tese de que o indivíduo tem

descontrolado, e os excessos do primado da sociedade (representada pelo Estado) sobre o homem não passaram de um Estado absolutista e opressor do próprio homem.

Segundo Bonavides, “[...] a mais recente literatura política dos países ocidentais exprime essa linguagem, traduz essa tendência, aponta esse anseio, denota, em suma, na reconsideração crítica do passado, a efetiva reconciliação do binômio clássico: homem e sociedade”.¹⁶

No entanto, a positivação do direito na cidade capital, distante da sociedade onde efetivamente mora o homem, além de ser uma das causas da adoção de normas não efetivas, impossibilita que o Estado cumpra o seu papel principal que é assegurar direitos e garantir a humanização da sociedade.

Uma sociedade humanitária acontece onde o homem mora com a garantia de que direitos humanos e fundamentais sejam assegurados.

A sociedade, dita humanitária, reconhece os direitos, mas assiste e permite que a regra seja a sua violação, pois não tem efetiva capacidade de assegurá-los. Ocorre que, apesar da garantia dos direitos fundamentais resultar deles próprios, do seu enraizamento na consciência histórico-cultural da humanidade e da sua tradução estrutural em cada sociedade, conforme afirma Andrade, o Estado, ao positivá-los, não conclui a sua obrigação, mas apenas está iniciando, pois precisa agir para torná-los efetivos.¹⁷ Hoje, a grande preocupação do Estado contemporâneo não é saber quais são os direitos fundamentais e qual é sua natureza, pois isto é saber consolidado, mas é encontrar uma forma eficaz para que efetivamente eles sejam assegurados. É o que nos ensina Bobbio, ao afirmar que o “problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não é mais fundamentá-los e sim garanti-los”.¹⁸

O Estado, conforme afirma Ferreira Filho, é o sujeito passivo em quase todos os casos. De fato, é ele quem deve, principalmente, respeitar as liberdades, prestar os serviços correspondentes aos direitos sociais; igualmente prestar a proteção judicial, assim como zelar pelas situações-objeto dos direitos de solidariedade.¹⁹

Garantir a todos os direitos consagrados na Constituição é, sem dúvida, o grande desafio dos governantes e a base da crise do Estado. Mas como fazer isso? Como chegar a todos os cidadãos e protegê-los? As respostas a essas perguntas já foram dadas por muitos pensadores e políticos, mas, na realidade, muito difícil de serem colocadas em

valor extremo, infinito e acima da sociedade. (ABBGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: M. Fontes, 1999. p. 493, 527).

¹⁶ BONAVIDES, op. cit., p. 134.

¹⁷ Ibidem, p. 32.

¹⁸ BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1962. p. 25.

¹⁹ FERREIRA, op. cit., p. 103.

prática, pois fundamentalmente implicaria abrir mão de poder, distribuí-lo melhor e saber quem efetivamente possa utilizá-lo, em benefício da sociedade e dos cidadãos.

O homem necessita que seus direitos sejam respeitados e assegurados numa determina rua, bairro, cidade ou local onde mora. E o poder está centrado na cidade capital, distante, que sequer consegue perceber quais são efetivamente os problemas do povo. Por isso a revolta e as novas exigências das sociedades locais, pela garantia de direitos humanos e fundamentais, são, mais do que nunca, manifestadas nos movimentos sociais urbanos que lutam por segurança, serviços de saúde, educação, água, luz, esgoto, casa própria, aluguéis mais baratos e humanização. Questões como meio ambiente, carestia, consumo, lazer, segurança e postura de cidadão, antes tratados em âmbito nacional, hoje constam na pauta das associações de bairro ou mesmo de uma rua.

Nesse sentido, Bruni, ao abordar a crise por novas formas de vida, faz referência dizendo que esses movimentos organizam-se na forma de sociedade de bairros, de simples associações de moradores, reivindicando melhorias específicas pelos canais da burocracia do Estado, ou resolvendo espontaneamente problemas que não admitem adiamento ou espera.²⁰ A reflexão do autor, além de revelar um enorme potencial reivindicativo, já conhecido por todos, traz consigo o desejo de uma participação mais ativa das políticas públicas, de controlar o planejamento do Estado, o desejo de exercer socialmente a cidadania por agentes que identificam a si próprios como moradores de uma cidade e que têm, portanto, direito à sua gestão. E o pensador propugna por um Estado mais presente, capaz de mudar a vida cotidiana.²¹

O descontentamento da população local e a luta por direitos fundamentais têm uma causa; conforme afirma Dória: “A brutal concentração urbana dos anos 70, a organização do trabalho em imensas unidades industriais, nas grandes cidades, combinadas com o agravamento das condições de vida dos trabalhadores, provocaram e facilitaram a união e a iniciativa dos moradores.”²²

Essa nova consciência e exigência de formas de vida cria um novo tempo e um novo espaço de atuação política e humana, colocando em questionamento a atual prática de representação que é a ideia de alguém poder estar num lugar distante, alheio ao cotidiano, defender os interesses dos representados.

Bruni, nessa mesma linha de pensamento, ensina-nos:

Ao lado destas características gerais, a prática dos novos movimentos sociais vai-se dar num novo tempo e num novo espaço, o tempo e o espaço da vida cotidiana, vistos não mais como o lugar da rotina e do hábito, mas como a dimensão real e

²⁰ BRUNI, José Carlos. *O pensamento em crise e as artimanhas do poder*. São Paulo: Unesp, 1996. p. 28.

²¹ Ver *Pensamento em crise e as artimanhas do poder*, reflexão de José Carlos Bruni, p. 23-34.

²² DORIA, Roberto (Org.). *Município: o poder local*. São Paulo: Página Aberta, 1992. p. 49.

concreta onde efetivamente os sujeitos são sujeitados e onde se dá a experiência concreta da dominação e da opressão.²³

É sem dúvida uma nova revolução, no sentido de mudar a vida cotidiana, em que de fato se concretizam as relações humanas. Mas as elites dominantes ainda não perceberam e não estão sensíveis a essas mudanças.

As leis, segundo Montesquieu, estão relacionadas com o povo, o governo, o aspecto geográfico do país, com o grau de liberdade, de necessidades... Essas relações formam juntas o Espírito das Leis.²⁴ É ineficaz a positivação de direitos humanos e fundamentais sem espelhar a realidade. A lei precisa ter o espírito do povo e só o terá quando nasce e chega onde o cidadão mora. Caso contrário são leis sem alma, repudiadas ou simplesmente ignoradas pelo povo. As diversidades do povo brasileiro, as diferenças climáticas e geográficas, os variados graus de necessidades não estão contemplados nem na elaboração das leis nem se verificam nas condutas humanas, nas diferentes realidades brasileiras.

De outra parte, Andrade afirma que é obrigação do Estado criar as condições objetivas indispensáveis à efetiva realização prática desses direitos e deveres.²⁵ Mas, no Estado federativo brasileiro, a União é o Estado distante, alheio à realidade, que garante direitos iguais para realidades desiguais, no Texto Constitucional, mas que, fundamentalmente, não consegue chegar até o povo e executar políticas públicas humanitárias.

Rui Barbosa já abordava essa realidade e defendia a necessidade de autonomia, liberdade dos municípios para assegurar ao homem dignidade.

Vida que não é própria, vida que seja de empréstimo, vida que não for livre, não é vida. Viver do alheio, viver por outrem, viver sujeito à ação estranha não se chama viver, senão fermentar e apodrecer. A Bahia não vive porque não tem municípios. Não são municípios os municípios baianos, porque não gozam de autonomia.²⁶

A humanização pressupõe uma nova consciência do homem que exige um Estado que ele criou para assegurar-lhe dignidade, que seja adequadamente organizado para dar respostas concretas, não apenas reconhecendo e positivando direitos humanos e fundamentais, mas os garantindo de modo a proporcionar ambiente humanitário e solidário.

²³ BRUNI, op. cit., p. 27.

²⁴ MONTESQUIEU. *O espírito das leis*, p. 13.

²⁵ ANDRADE, op. cit., 53.

²⁶ LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. p. 160.

Andrade, nesse sentido, afirma:

A vida do homens em sociedade não suporta mais qualquer organização ou quaisquer regras ditadas por puros fatos de poder, exige uma ordenação no sentido que corresponda a um entendimento geral ou a um consenso generalizado acerca dos respectivos interesses e relações humanas e sociais das diferentes realidades.²⁷

Não há consenso sobre as diferentes formas de vida humana, senão quando o homem vive essas formas. O consenso acontece quando, naturalmente, se estabelecem relações humanas e sociais. Portanto, o consenso não advém de uma simples organização que dita regras, sejam sociais, sejam econômicas. Um Estado centralizador como o Brasil, que obriga o cidadão a ter o mesmo comportamento humano em realidades distintas e que recolhe mais de 40% do PIB local em forma de tributos e transfere cerca de 70% para o poder central, efetivamente não é uma organização que busca o entendimento e o consenso acerca dos interesses locais.²⁸ Tratar todos os cidadãos como se fossem iguais é a forma que o Estado tem de controlar a sociedade, concentrar riquezas e tornar o cidadão dependente. Na democracia, é a sociedade que deve controlar e direcionar as ações do Estado. O controle da população pelo Estado é histórica, tanto nos Estados ditos democráticos quanto nos Estados ditos socialistas. O Estado comunista, por exemplo, impôs a todos as mesmas normas de comportamento, ignorando as realidades e diversidades culturais, religiosas, morais, étnicas e históricas; fato que acabou destruindo a própria identidade, que, depois de anos, com a queda do muro de Berlin, desesperadamente tenta recompô-la, partindo ou retrocedendo ao tempo em que foi destruída. A respeito disso, reflete Habermas:

O passado domina o futuro, na República Democrática Alemã. Ninguém é conduzido para lugar algum se não consentir e não participar. Eu creio que nós ainda não temos uma idéia correta sobre as proporções da decomposição da infra-estrutura moral da vida do dia-a-dia entre conhecidos e parentes, na família e na escola, na vizinhança e no meio comunal, no trabalho, etc., produzida pela suspensão e intervenção administrativa. A destruição de relações informais, de grupos sociais, a dissolução de identidades sociais, a doutrinação planejada de novos valores, a erosão de normas de comportamento costumeiros, a paralisação da iniciativa e da atividade autônoma, a insegurança quanto ao direito, pelo distanciamento das relações entre onde se produz o direito e onde ele efetivamente deve acontecer, a devastação dos domínios da reprodução cultural e humana. Por tudo isso, na República Democrática Alemã, o passado domina o futuro.²⁹

²⁷ ANDRADE, op. cit., p. 107.

²⁸ Pesquisa do autor referente à arrecadação de tributos pelo Estado brasileiro e a divisão do bolo tributário, cujo percentual de 70% fica com a União.

²⁹ HABERMAS, Jürgen. *Passado como futuro*. Trad. de Flávio Beno Siebeneichler. 24. ed. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1993. p. 87-88.

As nossas cidades vivem relações humanas construídas, tendo como fundamento os costumes, a cultura, valores religiosos, morais, éticos, mas o nosso Estado centralizador vai globalizando tudo isso, ignorando as diversidades e destruindo as relações humanas locais. O resultado é o saudosismo dos mais velhos, a falta de identidade dos mais novos, tendo como consequência o desrespeito, a desconfiança e a violência a que estamos assistindo, pois tudo isso decorre fundamentalmente da perda da identidade histórica, cultural, social, religiosa e familiar. A sociedade clama por segurança, por justiça, por leis mais rigorosas, quando o problema está no abandono das regras de convivência humana construída nos gens, nas famílias elevadas a normas de conduta nas relações humanas e sociais, mas ignoradas na positivação do direito, pelo Estado distante. Não haverá passado que possa dominar o futuro, depois de séculos de desrespeito e não valorização dessas relações humanas seguras, respeitadas e éticas. Não sobrá mais nada, senão a desconfiança absoluta de tudo e de todos e tampouco haverá lei capaz de tornar obrigatórios comportamentos e relações humanas confiáveis. Uma vez valia a palavra dada, hoje nem a nota promissória garante que o vizinho vá pagar a dívida. Uma vez se podia andar na rua tranquilamente, sem medo; hoje temos que nos aprisionar dentro de nossa própria casa. Uma vez os homens bons tinham liberdade, e os maus estavam na cadeia. Hoje os bons trancam suas portas, e os maus andam livremente nas ruas. Esses são apenas alguns exemplos do que vem acontecendo nas nossas relações sociais e humanas, cujo direito positivado pelo Estado distante não consegue resolver, porque além de desprovido da alma e do espírito do povo, sequer é respeitado.

Não basta, portanto, os direitos humanos e fundamentais estarem previstos na ordem constitucional como certeza de garantia dos mesmos. A ordem jurídica deve construir um ambiente humano, de respeito e de garantia da dignidade humana e não uma selva de pedras cheia de feras, cujas grades de nossa casa já não as afastam mais. Os homens nem sempre são homens. Muitas vezes são animais selvagens. A ordem jurídica serve para garantir que todos os homens sejam efetivamente homens, humanitários, respeitosos e dignos. Por isso a ordem jurídica, mais do que um sistema de leis, é um sistema de educação, de construção da consciência humanitária e de respeito à própria dignidade humana, sendo que o Estado, mais do que positivar o que já existe no espírito do próprio povo, tem o dever de assegurar.

Além disso, as sociedades locais não podem simplesmente trabalhar para sustentar uma estrutura de Estado centralizador, distante que não prioriza políticas públicas locais. O homem necessita de moradia, trabalho, saúde, educação, lazer, etc. numa rua, num bairro ou numa cidade.

Zimmermann expressa o seguinte raciocínio a respeito disso tudo:

A descentralização federativa favorece o exercício do poder político pelo cidadão comum em suas comunidades locais, nós haveremos de reconhecer deste modo, a importância do pluralismo para a democracia, segundo a qual a formação estatal pluralista haverá de preservar a diversidade dos entes verticalmente organizados e, especialmente, de garantir a participação política, os direitos fundamentais e as concepções individualistas de bem.³⁰

Hoje, no Brasil, defende-se as bandeiras da reforma política e da reforma tributária como solução de todos os problemas que enfrentamos, mas, na realidade, essas não terão nenhuma consistência e eficácia, sem uma reforma do sistema de educação, que venha resgatar o comportamento humanitário, e sem uma reforma do sistema federativo, a partir da qual o poder de decisão sobre as questões de convivência humana e o incremento de políticas públicas se faça em nível local. Não há como exigir comportamentos humanitários sem o resgate e o incremento de uma educação de valores. Não há como desonerar a sociedade de mais tributos, com essa estrutura de Estado. Há um grave problema político de legitimidade e representatividade que é, exatamente, o distanciamento, o isolamento dos que decidem, na “ilha de fantasia” que se chama Brasília.

Nesse passo prossegue Zimmermann:

O grande risco do Estado brasileiro reside, no excesso de poderes concentrados nas mãos da União, que é a entidade estatal mais distanciada do cidadão comum. Ineficiente e incapaz de solucionar os nossos mais básicos e urgentes problemas, ela vem gerando um perigoso descontentamento social, e que até arrisca-se em inspirar os perigosos anseios separatistas. Hoje, o próprio cidadão brasileiro não mais exige que o Governo central seja forte e paternalista, aqui já reconhecendo-se que as instâncias estaduais, mas especificamente as municipais, estão melhor capacitadas para atenderem às necessidades preeminentes de cada comunidade.³¹

Na realidade, não há interesse em devolver ao povo, que é a fonte de poder e de direito, autonomia para que exerça a democracia. A usurpação de poder das cidades livres, que ocorreu quando da formação dos Impérios, não foi resolvida por Montesquieu, que idealizou o Estado Moderno e criou a divisão de poderes. Ocorre que a divisão de poderes, em Executivo, Legislativo e Judiciário, buscou equacionar um conflito contextualizado entre a nobreza, o clero, a burguesia e os senhores feudais de forma horizontal. Não houve uma preocupação vertical para devolver às cidades, onde mora o povo, o poder que necessitavam para exercer autonomia política, administrativa e a execução de políticas públicas locais.

³⁰ ZIMMERMANN, Augusto. *Teoria geral do federalismo democrático*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999. p. 185.

³¹ ZIMMERMANN, op. cit., p. 162-163.

Nesse sentido, expressa-se João Paulo II, na Encíclica *Centesimus Annus*, publicada em 1991:

As anomalias e defeitos, no Estado assistencial, derivam de uma inadequada compreensão das suas próprias tarefas. Também neste âmbito, deve-se respeitar o princípio da subsidiariedade: uma sociedade de ordem superior não deve interferir na vida interna de uma sociedade de ordem inferior, privando-a das suas competências, mas deve antes apoiá-la em caso de necessidade e ajudá-la a coordenar a sua ação com a dos outros componentes sociais, tendo em vista o bem comum. Ao interferir diretamente, irresponsabilizando a sociedade, o Estado assistencial provoca a perda de energias humanas e o aumento exagerado do setor estatal, dominado mais por lógicas burocráticas do que a preocupação de servir os usuários, mas ao contrário sempre com um acréscimo enorme das despesas. De fato, parece conhecer melhor a necessidade e ser mais capaz de satisfazê-la quem a ela está mais vizinho e vai ao encontro do necessitado.³²

A reflexão remete, obrigatoriamente, para um aperfeiçoamento e uma adequação do sistema federativo brasileiro à realidade. A grandeza e a complexidade dos muitos “Brasis” são totalmente incompatíveis com a prática centralizadora de nosso atual Estado federal. É possível diagnosticar, conforme defende Zimmermann, que o nosso regime federativo deve ser aprimorado, com a União perdendo parte das suas atribuições.³³ Ao longo da história de nossa luta federativa, afirma Leal, os estados foram reduzidos à pobreza e os municípios à miséria.³⁴ A modernização do Estado, conclui Castro, passa pela regionalização, assim como sua eficiência e a democracia passam pelo municipalismo.³⁵

Considerações finais

Foram feitas várias reformas no Estado e defendem-se novas reformas, mas nenhuma será eficaz se não atacar o crônico centralismo do Estado federativo brasileiro. O problema não está em diminuir o tamanho do Estado horizontalmente, criando apenas mecanismos livres da burocracia na esfera federal, através da administração gerencial ou, simplesmente, transferindo para a iniciativa privada funções mantidas sob o comando do Estado. É preciso, fundamentalmente, também, compreender que instâncias políticas locais podem, com mais eficiência, desempenhar a maior parte das atividades do Estado, que dizem respeito ao cidadão. A última reforma do estado brasileiro trouxe, numa análise mais aprofundada, a preocupação egoísta de solucionar não o problema do Estado brasileiro, mas da União, terceirizando funções, criando mecanismos de

³² VATICANO. *Encíclica Centesimus Annus*, Itália, 1991.

³³ ZIMMERMANN, op. cit., p. 162.

³⁴ LEAL, op. cit., p. 176.

³⁵ CASTRO, José Nilo de. *Direito municipal positivo*. 4. ed. ampl. e atual. Belo Horizonte: Del Rey, 1998. p. 288.

desburocratização e flexibilização dos serviços, repassando atribuições aos Estados membros e municípios, sem nenhuma preocupação com o espírito e os princípios federativos de real descentralização de poder, na medida necessária a cada uma das esferas, especialmente autonomia financeira. Não avança no sentido de valorizar as estruturas do nosso sistema federativo e, por consequência, não acredita na própria eficiência de suas entidades federativas, especialmente os municípios. Ignora que a eficiência e a autonomia administrativa se dão por descentralização política, que consiste no poder de fazer leis e na competência de executar políticas públicas locais.³⁶

O Estado, já afirmava Platão, consolida-se na autonomia e liberdade de organização das cidades.³⁷ Acreditamos que não existe Estado ideal que possa satisfazer todos os homens. Mas sem dúvida alguma o Estado mais próximo do povo tem condições de apresentar condições ideais de organização, pois o homem é um ser transcendente que eternamente busca a configuração da vida sempre mais justa. O próprio Estado ideal de Platão não apresenta a solução para o problema da justiça.

O que Platão apresentava no Estado é, na verdade, sua constituição, sua organização e não uma ordem completa, regulando materialmente as relações humanas. Ele mostra apenas as condições organizacionais sob as quais a vida pode configurar-se de maneira justa, mas não a própria vida configurada de maneira justa.³⁸

A tão decantada dignidade humana, que está como fundamento do Estado brasileiro, nada mais é do que o Estado presente construindo relações humanitárias, respeitadas e dignidade à pessoa humana, pois quem não tem dignidade não é humano e quem não é humano é porque não tem dignidade. São qualidades e necessidades inerentes ao próprio homem, que necessitam ser cultivadas e asseguradas por uma sociedade organizada.

O estado que ignora isso não tem sentido de existir, pois não está presente onde mora o homem, não deixa o homem ser homem e não assegura respeito, dignidade e convivência humana. Ignora que há uma dependência dos direitos humanos e fundamentais com as formas de vida, onde efetivamente ela acontece, com a organização da ordem jurídica, capaz de transformar a norma de conduta, resultado de um processo natural de educação humanitária, em respeito a cada ser humano e a cada sociedade concreta. Sem isso não há como se falar em garantia de direitos fundamentais e em uma sociedade humanitária.

³⁶ BRASIL. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília: Presidência da República, 1995. p. 54-58.

³⁷ PLATÃO. *Lá república*. Trad. de José Manuel Pabón. Madrid: Alianza, 200. p. 34.

³⁸ *Ibidem*, p. 35.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- ANDRADE, José Carlos Vieira de. *Os direitos fundamentais na Constituição portuguesa, de 1976*. Coimbra: Almedina, 1987.
- BONAVIDES, Paulo. *Do Estado liberal ao Estado social*. 6. ed. São Paulo: Malheiros, 1996.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1962.
- BRASIL. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília: Presidência da República, 1995.
- BRUNI, José Carlos. *O pensamento em crise e as artimanhas do poder*. São Paulo: Unesp, 1996.
- CANOTILHO, J. J. Gomes. *Direito constitucional e teoria da Constituição*. 2. ed. Coimbra: Almedina, 1998.
- CASTRO, José Nilo de. *Direito municipal positivo*. 4. ed. ampl. e atual. Belo Horizonte: Del Rey, 1998.
- DIAZ, Elias. *De la maldad estatal y la soberania popular*. 5. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.
- DÓRIA, Roberto (Org.). *O município: o poder local*. São Paulo: Página Aberta, 1992.
- FERREIRA, Manoel Gonçalves Filho. *Direitos humanos e fundamentais*. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- GUERREIRO, Manuel Medina. *La vinculacion negativa del legislador a los derechos fundamentales*. Madri: Ciências Jurídicas, 1996.
- HABERMAS, Jurgen. *Passado como futuro*. Trad. de Flávio Beno Siebneichler. 24. ed. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1993.
- VATICANO. João Paulo II. Encíclica *Centesimus Annus*. Roma, Itália, 1991.
- LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto*. 3. ed. Muchen: Beck, 1991.
- LLOYDE, Dennis. *A idéia de lei*. Trad. de Álvaro Cabral. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 1998.
- MONTESQUIEU. *O espírito das leis*. Trad. de Alberto da Rocha Barros. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- PLATÃO. *Lá República*. Trad. de José Manuel Pabón. Madrid: Alianza, 200.
- KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. Trad. de Manuela Pinto dos Santos. 4. ed. Lisboa: FCG, 1997.
- KELSEN, Hans. *Teoria geral do direito do estado*. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 1992.
- ZIMMERMANN, Augusto. *Teoria geral do federalismo democrático*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999.

Capítulo 4

A relação complementar entre lei natural e lei positiva

Fabício dos Santos Vieira*
Idalgo José Sangalli**

Introdução

Uma relevante discussão, no âmbito da filosofia do direito, é aquela relacionada à doutrina do direito natural. Encontra-se nos escritos aristotélicos, especialmente em *Ética e política*, e tem seu conteúdo imbricado com a formulação do conceito de justiça – como virtude em sentido geral e justiça em sentido particular –, tratada especialmente no Livro V da *Ética a Nicômaco*. À luz do Evangelho e do direito romano, o tema foi posteriormente desenvolvido por filósofos medievais, merecendo destaque Tomás de Aquino que, aproveitando o ingresso das obras de Aristóteles no Ocidente, sistematizou e delineou mais claramente os contornos do direito natural, buscando esclarecer a origem da validade e da coercitividade da lei natural e das relações com as outras *lex*, em coerente construção argumentativa constante da *Summae Theologiae (STh.)*. Para a filosofia do direito, uma parte importante do estudo é atinente à construção da lei positiva (*lex humana*), conteúdo sobre o qual se forma o sistema jurídico e a atividade judicante. Nesse sentido, Aristóteles e Tomás buscam, de modo diferente, fundamentar a lei positiva no direito natural, admitindo a necessidade dessa lei para a manutenção da harmonia social e busca do bem comum. Uma das formas encontradas para manter tal relação é a construção feita através da equidade (*epieikeia*) no caso concreto, demonstrando que não há como a lei positiva açambarcar toda a complexidade das relações sociais, mas poderá buscar, na lei natural e nos seus princípios primeiros, um critério adequado de aplicação.

Sendo a lei positiva a base de atuação do sistema jurídico, por vezes parece não apresentar uma resposta adequada para os casos concretos. Isso indica que há inadequação entre a lei positiva e o caso concreto, o que pode ser superado voltando o olhar atentamente para a tradição filosófica. Uma alternativa é a busca de uma solução supralegal, muitas vezes informada em princípios superiores ao direito e encontrada nos conceitos definidos por certa uniformidade e universalidade, presentes na ideia de *lei natural*, largamente tratada pela ética das virtudes, especificamente, as reflexões de

* Mestre em Direito Ambiental. Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais e Especialista em Direito Processual Civil, pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

** Professor no Programa de Pós-Graduação em Filosofia e no curso de Filosofia da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

Tomás de Aquino. A questão pode ser sintetizada deste modo: Se existe relação entre lei natural e lei positiva, então podemos sustentar que esta relação é complementar?

O objetivo desta análise vai além de reconstruir algumas relações entre a concepção de justiça abordada por Aristóteles e a retomada e aprofundada por Tomás de Aquino, especialmente em torno de sua concepção de *lei natural*. Procurar-se-á apontar a relevância da concepção de *lei natural* tomasiana, como fundamento para a elaboração e execução da lei humana.

Teoria da justiça e equidade aristotélica

O Livro V da *Ética Nicomaqueia* (EN) é dedicado à justiça, definida como sendo “aquela disposição moral que torna os indivíduos aptos a realizar atos justos e que os faz agir justamente e desejar o que é justo”. (EN V, 1129a,10). Aristóteles explorou o sentido da palavra *dikaion*, que significava, “na linguagem corrente, tanto legal (*nominon*), quanto o igual (*ison*)”, e esta distinção marca a existência de dois tipos de justiça (geral e particular), pois indica dois modos de estabelecer o que é devido a outrem: pela lei ou pela igualdade. (BARZOTTO, 2003, p. 18).

Em que pese existir na linguagem vulgar acepções muito diversas para as palavras, a análise atenta das mesmas distingue um sentido próprio daqueles derivados, destacando o sentido estrito e mais adequado da palavra. Aristóteles faz uma análise detalhada do sentido de justiça particular, que reflete a prática dos tribunais e o *status quo* da *pólis* grega de seu tempo.

No caso da justiça, a acepção mais precisa para cotejo com o direito é aquela dada pela justiça particular, que foi definida aristotelicamente por Ulpiano: como “dar a cada um o que é seu” (*suum cuique tribuere*) do direito romano. (em Aristóteles na EN V, 1131a, 25). Ou seja, que se efetue uma partilha adequada, em que cada um não receba nem mais nem menos do que a boa medida exige. Aristóteles encontra, portanto, uma aplicação de sua teoria geral da virtude como busca do meio-termo, relacionado às próprias coisas, o que leva a uma arte ou técnica jurídica, que tem por objetivo obter ou preservar um mínimo de harmonia social através de uma igualdade em sentido material. Mas, que tipo de igualdade assume Aristóteles, já que ele parece rejeitar o ideal pitagórico da reciprocidade com base na igualdade? Para compreender em que consiste essa igualdade, é preciso distinguir dois tipos de operações em que a justiça consegue ser exercida, a partir do próprio texto da *Ética Nicomaqueia*.

A primeira função da justiça é zelar pela distribuição dos bens, das honrarias dos cargos públicos entre os membros da *polis*, chamada de justiça distributiva. Nesse caso, a igualdade buscada é também uma proporção a partir do critério da igualdade

geométrica. Por exemplo, deverá haver uma relação entre os salários do sapateiro e do arquiteto e entre o valor, a qualidade ou a quantidade de trabalho desses dois profissionais (EN V, 3).

Outra função da justiça é zelar pela retidão das trocas. Partindo do pressuposto de que os bens, as honrarias, os cargos públicos foram previamente distribuídos e que a consistência dos patrimônios ocorreu previamente, pode acontecer uma perturbação neste equilíbrio, quando uma fração atribuída a um patrimônio for retirada deste para ser alocada em outro. Torna-se necessário corrigir esse desequilíbrio (justiça corretiva). Nessa hipótese subsidiária a igualdade buscada apresenta-se como uma fórmula aritmética e, ao juiz, cabe calcular uma restituição igual ao dano sofrido. (EN V, 4).

Vê-se exposta a distinção aristotélica entre justiça distributiva e justiça corretiva ou comutativa, momento em que é importante destacar o fato de juristas encontrarem nela a raiz da atual distinção entre direito público e direito privado,¹ pois, caso se admita que ao Estado e ao direito público é atribuída a competência de realizar a primeira justiça, isto é, a distribuição dos patrimônios, pode-se constituir, em seguida, uma ciência autônoma para regular as trocas, ou seja, o direito privado, desenvolvida a partir do princípio da igualdade simples ou aritmética. (VILLEY, 2009, p. 43).

Aristóteles também dá ênfase a uma acepção de justo que designa o equilíbrio realizado entre os diversos cidadãos que se reúnem numa *pólis*, isto é, a justiça política. Isto porque a *pólis* é formada por homens livres com interesses distintos, disputando entre si honrarias e bens e, portanto, entre eles funciona o justo político (EN V, 7; YOUNG, 2009, p. 177-178), que dá sentido mais próprio à palavra *dikaion*, no sentido de *justo* advindo das relações entre os cidadãos, chamado hodiernamente de direito. Estas relações podem ser naturais (natureza) e convencionais (leis), sustenta Aristóteles em oposição aos sofistas que consideravam que toda justiça era convencional. Está exatamente nesta divisão a origem da clássica distinção entre direito natural e direito positivo.

Aristóteles trata daquilo que chamamos hoje de direito nos capítulos 8 e 9 do Livro V da *Ética Nicomaqueia*, ligado a um estudo da prática da justiça (*dikayon*) da comunidade grega, mas não se confundindo com ela. Aqui ele traça uma diferença entre ser justo e realizar o justo: entre *dikaios* e *to dikaion*. Posso realizar o *dikaion*, ou seja, atos justos, sem ser eu mesmo *dikaios*, ou seja, intimamente justo, como também posso exercer atos injustos por erro ou sob coação, mas sem injustiça subjetiva. (EN V, 7 1135a, 8 1135b). Ele fornece quatro situações em que podemos praticar atos

¹ O direito público pode ser definido como o conjunto de regras que regem o Estado e as coletividades públicas, bem como suas relações com os cidadãos. Já o direito privado compõe o conjunto de regras que regem as relações entre os particulares. (ALLAND; RIALS, 2012, p. 542).

premeditados ou não, por exemplo: a) agir por ignorância e causar um prejuízo não previsto é um acidente; b) agir por ignorância e sem malícia e causar prejuízo que poderia ser esperado é um erro ou negligência; c) agir com conhecimento de causa e sem deliberação da virtude da *prudência* é um ato injusto, embora isso não implica que o agente seja injusto; e d) agir por escolha deliberada significa que o agente e o ato são injustos. (EN V, 8 1135b).

Neste sentido, pode-se afirmar que

a ciência do direito concerne ao efeito, ao resultado exterior, a essa igualdade nas coisas, nas relações entre os cidadãos a esse *medium rei*, que caracterizávamos a pouco como sendo objeto da justiça. Deixaremos para o moralista a busca das intenções. Não que o jurista não seja um auxiliar da moral, pois ele indica ao moralista o que a intenção deve encontrar. Mas ele só se ocupa do objeto, não da maneira como o objeto será procurado. (VILLEY, 2009, p. 46).

Na esteira desse entendimento e dando o devido crédito ao legado aristotélico-romano, firma-se a distinção entre leis jurídicas e leis morais, tornando o direito campo autônomo de investigação social, o que foi extremamente importante na formação do direito moderno ao delimitar um setor jurídico bem-especializado, com método próprio, e afastado da análise das virtudes subjetivas, objetivando a norma e permitindo a ampliação de seu alcance e sistematização. Mas parece que esse afastamento “estratégico”, levado a efeito para além do razoável e prudencial, acabou rompendo com o pressuposto e a consideração da virtude do caráter e seus princípios, como fundamento para todo e qualquer ser humano, independentemente de qual atividade profissional venha a exercer.

Contudo, após definido o direito como campo autônomo de estudo, é importante buscar suas fontes. Entre elas se destaca o direito natural, também tratado por Aristóteles como justiça natural. O Filósofo distingue dois tipos de justiça política: a natural e a convencional (EN V, 6 1134b, 20), ensinando que, algumas vezes, devemos contentar com a regra de justiça natural a qual “apresenta idêntica validade e não depende de nossa aceitação ou inaceitação”. (EN V, 6 1134b,20). É o justo natural (*dikaion phisikon*) que, desta forma, adquire uma existência independente de sua positivação, mesmo que se deva tentar buscar sempre uma solução que abranja as duas fontes, natural e legal, não opostas, mas complementares, pois as leis do estado devem expressar e complementar o justo natural. (FINNIS, 2007, p. 286).

Aqui, com o intento de demonstrar a relação de complementaridade entre os justos, cabe a transcrição da célebre passagem que manifesta a crítica aos sofistas:

Algumas pessoas pensam que todas as regras de justiça são meramente convencionais, porque enquanto uma lei da natureza é imutável e tem a mesma validade em todos os lugares, como o fogo que queima tanto aqui como na Pérsia,

observa-se que as regras de justiça variam. Afirmar que as regras de justiça variam não é verdadeiro em termos absolutos, mas apenas com a presença de (certas) qualificações. Com efeito, entre os deuses talvez não seja verdadeiro de modo algum; mas em nosso mundo, embora haja isto que chamamos de justiça natural, todas as regras de justiça são variáveis. (EN V, 6 1134b, 25-30).

Nesta passagem, pode-se pensar de duas maneiras: as transformações do direito devem-se ao fato de que o direito também depende da convenção ou daquilo que a própria natureza tem de movente? O trecho abaixo parece seguir o segundo sentido:

Mas, não obstante isso, há o que reputamos ser a justiça natural, bem como a justiça que não é determinada pela natureza, e (afigura-se) fácil ver quais regras da justiça, embora não absolutas, são naturais e quais não são, mas legais e convencionais, ambos esses tipos sendo igualmente mutáveis. A mesma distinção será aplicável em todas as outras matérias; por exemplo, a mão direita é naturalmente mais forte que a esquerda; no entanto, é possível que qualquer homem se torne ambidestro. (EN V, 6 1134b, 30-35).

A abordagem geral da justiça aristotélica está evidentemente em sintonia com a sua proposta ética, expressa de modo mais descritivo do que prescritivo, tendo em vista a análise dos diferentes significados de justo e injusto em seu próprio contexto histórico e social e suas particularidades. Pode-se salientar que não foi intenção de Aristóteles formular regras de direito natural, pois o justo natural não teria forma de lei expressa. A observação da natureza é incapaz de conduzir a soluções concretas, e seu estudo foi apenas o primeiro momento da elaboração do direito como tal, fornecendo quadros vagos, a serem preenchidos pela experiência que originaria as leis escritas.

A esta altura, a questão de como o legislador ou juiz busca a positivação do direito natural se mostra em grande parte arbitrária, não passível de justificação racional, dependendo de decisão voluntária. A legislação e a jurisprudência fogem do campo da inteligência e do raciocínio discursivo e entram no campo da prudência, tida como a virtude intelectual que decide racionalmente, visando a ação, sobre situações contingentes, no tempo certo e com os meios e recursos adequados.

A decisão legisladora traz ao justo natural duplo complemento: a) o legislador conclui, de certa forma, a busca do justo natural, que não teria fim de outra forma, pois o estudo jamais termina neste domínio de incerteza, sempre aberto a discussões. b) o legislador acrescenta aos dados do justo natural determinações precisas, necessariamente arbitrárias, pois a ciência não conseguiria fornecê-las. Por exemplo, para determinado sacrifício, seja necessária uma cabra e não duas ovelhas ou a definição de certa quantia de dinheiro como preço justo. (VILLEY, 2009, p. 59).

Aristóteles desenvolve ainda uma teoria da equidade (*epieikeia*), que majora o sentido de justiça, incluindo amizade, misericórdia, configurando algo “superior a um tipo de justiça” (EN V, 10 1137b, 35) com a plena realização do igual. Cumpre notar

que a justiça estava, inicialmente, no princípio da lei, mas, no fim do processo de elaboração do direito, a justiça age como um corretivo da lei escrita. Isto ocorre porque a lei positiva, ao encaixar uma justiça flexível em uma regra rígida, afastou-se da sua ideia original. Portanto, na perspectiva da ética das virtudes aristotélica, o juiz, como um intérprete prudente e virtuoso, está autorizado, algumas vezes, a adaptar o texto da lei às circunstâncias, às condições próprias de cada causa em particular:

[...] (o equitativo) é uma retificação da lei onde a lei é lacunar em função de sua generalidade. Com efeito, essa é a razão porque não são todas as coisas determinadas pela lei; pelo fato de haver alguns casos (e situações) em relação aos quais é impossível estabelecer uma lei, é necessária a existência de um decreto especial; pois aquilo que é ele próprio indefinido só pode ser medido por um padrão indefinido, como a régua plúmbea usada pelos construtores de Lesbos; tal como essa régua não é rígida, podendo ser flexibilizada ao formato da pedra, um decreto especial é feito para se ajustar às circunstâncias do caso. (EN V, 9 1137a, 25-34).

Após estas breves considerações sobre a teoria da justiça e a equidade encontradas em Aristóteles, especialmente no tocante à ideia de um justo natural, verificar-se-á a sua decisiva influência na sistematização da Lei, efetuada por Tomás de Aquino.

O estudo da *Lex* e a filosofia do direito de Tomás de Aquino

No século XIII, o direito canônico se colocava como direito de competência universal, apoiado na tradição jurídica romana. A ideia de que o único justo verdadeiro é aquele tirado do Evangelho continuava reinante, porém deixava de atender, em suas respostas, as variadas e crescentes necessidades sociais.

Era preciso que uma filosofia e uma teologia nova justificassem uma mudança no direito, pois já não bastava o retorno dos glosadores ao *corpus iuris civilis*,² para garantir a sua aplicação. Havia a necessidade de convencer as pessoas, sujeitas às leis dele derivadas, de as receberem como justas e necessárias, mesmo sendo pagãs e pós-império romano, o que anteriormente por si justificava a sua validade. Se não fosse isso, restaurar os textos romanos em seu teor original não correspondia às necessidades sociais da época, devendo ocorrer uma adaptação dos textos a um mundo diferente, com

² O *corpus iuris civilis* é composto pela reunião de fontes do direito romano que só tem como elemento comum a época em que foram compostas (na maioria durante o reinado de Justiniano, 527-565 d.C.), bem como sua utilização nas escolas medievais de direito. O ensino jurídico nessas escolas versava sobre dois direitos: o romano e o canônico, e baseava-se em dois “corpos” de direito que eram simétricos, mas profundamente diferentes no espírito e na composição, o *corpus iuris civilis* e o *corpus iuris canonicum*. No início do século XII, o professor de letras da Universidade de Bolonha e também juiz, Irnério, utiliza os “corpos” para o ensino de gramática e, lendo o Digesto (parte do *corpus iuris civilis*), acrescenta-lhe um comentário das palavras importantes que os estudantes inserem entre as linhas do texto. Esse comentário é uma glosa, e o método foi extensamente reproduzido, dando origem à atividade dos glosadores, que explicavam o texto original, dando uma conotação atualizada a ele, sendo a maior fonte do direito medieval. (ALLAND; RIALS, 2012, p. 845).

novos tipos de relações intersubjetivas. Ou seja, tornou-se inevitável o advento de uma jurisprudência e de uma legislação novas, para além do direito romano e, para tanto, era preciso buscar a fonte viva do direito, encontrada na filosofia que o fundamentava. (MORRISON, 2012, p. 138).

Nesse ponto, essencial foi a atuação de Tomás de Aquino, quando reconstituiu a doutrina do direito natural greco-latina fundindo-a com a doutrina cristã do Evangelho, que fora sistematizada pelos principais representantes da Patrística, cujas ideias foram recolhidas nos livros das *Sentenças* de Pedro Lombardo (1100-1160). Esta obra foi uma referência nos estudos e no ensino no século seguinte. No caso de Tomás e considerando o conjunto de suas obras, a grande síntese entre filosofia e teologia foi expressa na sua grandiosa obra *Summae Theologiae*, que posteriormente ocupou o lugar das *Sentenças* de Pedro Lombardo, tornando-se referência na tradição tomista.

A doutrina tomista do direito natural ocupa lugar relevantíssimo na história do direito. No tema, Tomás de Aquino seguiu o sistema aristotélico, mas o ordenou e clarificou. Isto não surpreende, pois a ideia de que o mundo implica uma ordem e não é efeito do acaso estava bem presente na filosofia clássica, e ele confirmou essa tese harmonizando-a ao conjunto dogmático cristão, isto é, cristianizando diversas teses da filosofia grega, especialmente o pensamento de Aristóteles. Em sentido amplo, o direito natural está ligado à hipótese teísta de que o mundo é a obra inteligente de um criador, de um Deus ordenador:

A ideia de natureza, no âmbito de uma visão religiosa do mundo, tornara-se ainda mais precisa com os neoplatônicos, nos comentários do *Timeu*, e sobretudo, em definitivo, com a doutrina escolástica das causas segundas: Deus causa de tudo, abstém-se de agir de modo direito sobre cada fato particular, atribuindo a cada espécie de coisa suas leis naturais, sua natureza. Por isso a doutrina de Aristóteles da ordem natural é transplantada por Tomás de Aquino para a fé cristã. Toda regra, mesmo que “natural”, nem por isso deixará de proceder, nessa perspectiva, de Deus, indiretamente. (VILLEY, 2009, p. 141).

Tomás de Aquino colocou no ápice do sistema legislativo a Lei Eterna (*STh.* I-II, q. 93), isto porque o mundo é ordenado e mesmo a inteligência pagã consegue percebê-lo por meio das coisas existentes, que são divididas em gêneros, espécies e indivíduos. Além disso, cada ser ou gênero tem sua ordem, que rege seus movimentos próprios. O universo para Tomás de Aquino, assim como para Aristóteles, é dinâmico, onde o essencial é o movimento, a passagem da potência para o ato. (BASTIT, 2010, p. 97).

Cada movimento dos seres obedece as leis de sua natureza, que os impele a um determinado fim, à plenitude do ser. Os animais, incluindo o homem, seguem essa ordem instintivamente. Mas a diferença específica do homem está em também obedecê-

las racionalmente, com liberdade, tendo o privilégio de se afastar da ordem natural. (BASTIT, 2010, p. 74-77).

Antes de buscar uma maior explicitação da filosofia do direito tomasiana, é necessário indicar como Tomás de Aquino dividia as diversas leis que constituíam a *Lex* e como as relacionava hierarquicamente. Para facilitar a compreensão, convém não esquecer da relação Criador-criatura que está implícita na estrutura e na constituição da *Lex*, isto é, segundo um percurso dinâmico (*reditus-exitus*) que vai de Deus às criaturas e das criaturas retorna a Deus. Temos, então, a seguinte sequência: A *lei eterna* que está na mente de Deus, a *lei divina* revelada e expressa na *Escritura Sagrada*, a *lei natural* conhecida pela razão que participa da lei eterna, e a *lei humana* construída nas demandas legais da vida social.

É bom lembrar que a definição tomasiana de lei nada mais é que um ditame da razão prática, que emana do governante que rege uma comunidade perfeita, isto é, “*quae nihil est aliud quam quaedam rationis ordinatio ad bonum commune, ab eo qui curam communitatis habet promulgata*”. (*STh.* I-II, q. 90, a. 4). Admitindo-se que toda a comunidade universal é regida pela Razão Divina, portanto, a ideia mesma do governo das coisas em Deus, o senhor do Universo, tem a natureza de uma lei. E, como a concepção das coisas da razão divina não está sujeita ao tempo, mas é eterna, conclui-se que essa espécie de lei deve ser chamada de eterna. (*STh.* I-II, q. 91, a. 1). No intelecto de Deus há um plano que exprime a ordem de todas as coisas, tendo em vista seus fins; a esse plano podemos dar o nome de lei eterna. A lei eterna está no Criador, ou melhor, é o próprio Criador. Todas as criaturas trazem marca dessa lei eterna e, para o homem, essa marca tem um sentido especial devido a sua racionalidade e por ela *participa* (*participatio*) do plano divino.

A Lei divina é parte da lei eterna. (*STh.* I-II, q. 91, a. 4). Considerando que a função da lei é dirigir o homem a seu devido fim e tendo em vista que o homem é predestinado à felicidade eterna, além de sua felicidade temporal, então deve haver algum tipo de lei que possa conduzi-lo àquele fim sobrenatural. Neste ponto, Tomás de Aquino vai além de Aristóteles, uma vez que afirma que esse filósofo só conhecia o objetivo e o fim natural do homem, e que para tal propósito a lei natural, conhecida pela razão humana, era tida como guia suficiente. Mas, na perspectiva cristã, a felicidade eterna para a qual o homem está predestinado torna necessário que, além da lei natural e humana, o homem seja levado a seu fim por uma lei de origem divina. Portanto, a lei divina é acessível ao homem através da revelação, e encontra-se nas *Escrituras*. Não é produto da razão humana, mas foi dada ao homem por meio da graça divina, para assegurar que ele tenha conhecimento do que deve fazer para satisfazer tanto seus fins naturais quanto, mais especificamente, seus fins sobrenaturais.

O direito natural consiste naquela parte da lei eterna que remete especificamente ao ser humano. Se, por um lado, o homem não pode conhecer a totalidade do plano de Deus, a racionalidade humana garante sua participação na razão eterna, por meio da qual ele pode identificar uma tendência natural (normativa) à prática de atos e a fins apropriados. A lei eterna, do modo como, não pode ser conhecida por ninguém a não ser por Deus e abençoados, na condição de substância separada, que a veem em sua essência. Contudo, qualquer criatura racional conhece de certo modo essa lei através de uma irradiação mais forte ou mais fraca. (*STh.* I-II, q. 93, a. 2). A lei natural nada mais é que a participação da criatura racional na lei eterna. (*STh.* I-II, q. 91, a. 2).

Quanto à lei humana ou positiva, trata-se das leis escritas especificamente pelos governos que devem derivar dos preceitos gerais da lei natural. Sendo o direito um ditame da razão prática, o processo de extrair conclusões da lei é muito semelhante ao que se passa com a razão especulativa. Assim como extraímos conclusões das diferentes ciências, de princípios não demonstráveis, naturalmente conhecidos, do mesmo modo a partir dos preceitos da lei natural a razão humana deve alçar-se à determinação mais particular de certas questões. E essas determinações específicas, concebidas pela razão humana, são chamadas de leis humanas. O homem tende naturalmente para a felicidade e a virtude, mas a perfeição desta deve ser adquirida por meio de algum treino. Uma lei não é justa simplesmente pelo fato de ter sido decretada por um soberano. Tomás de Aquino argumenta que o que dá a uma lei o caráter de lei é sua dimensão moral, sua conformidade com os preceitos do direito natural, sua conformidade com a lei moral.

Tomás de Aquino afirma que toda a lei humana tem tanto da natureza da lei quanto procede da lei da natureza, mas se, em qualquer aspecto, desviar-se da lei da natureza, não será mais uma lei, mas uma perversão da lei. (*STh.* I-II, q. 95, a. 2). Ele não se limitava a negar o caráter de lei a qualquer preceito governamental que violasse a lei moral natural. Tal preceito, afirmava, não deve ser obedecido. Algumas leis podem ser injustas pelo fato de se oporem ao bem divino, por exemplo, as leis dos tiranos que induzem à idolatria ou a qualquer coisa que contrarie a lei divina. As leis desse tipo não devem de modo algum ser observadas, pois “importa obedecer antes a Deus que aos homens”. (*STh.* I-II, q. 96, a. 4).

A diferença entre lei natural e lei divina é a seguinte: a lei natural representa o conhecimento racional humano do bem. Opera através do intelecto, que dirige a vontade controlando seus apetites e paixões, levando-o a consumir seu fim natural mediante aquisição das virtudes cardeais da prudência, da justiça, da temperança e da coragem. A lei divina, por outro lado, provém diretamente de Deus através da revelação, um dom da graça divina por meio do qual o ser humano é levado a seus fins sobrenaturais, com a ajuda das virtudes superiores ou teológicas da fé, da esperança e da caridade (amor), que

são “infundidas” no homem pela graça de Deus. Desse modo, Tomás de Aquino cristianizou e ultrapassou a ética naturalista de Aristóteles, supostamente por ter demonstrado de que maneira se pode assegurar o desejo natural que o homem tem de conhecer Deus, indicando como a revelação se torna a diretriz da razão e descrevendo o modo como a natureza superior do homem é aperfeiçoada pela graça divina. (MORRINSON, 2012, p. 82).

Percebe-se que o homem não é inteligência pura, mas alma e corpo feito de matéria e todo o conhecimento da natureza vem através dos sentidos. Para Tomás de Aquino, assim como para Aristóteles, disso resulta que o método do direito natural parte da observação dos dados, ou seja, um método experimental (obviamente não esquecendo dos primeiros princípios especulativos e práticos). Não há acesso direto às ideias divinas, nem mesmo no estado de inocência (*STh.* I, q. 101, a. 1), o que gera duas consequências: a) os resultados do estudo do direito natural têm grandes chances de ser realistas, não olvidando as necessidades humanas (alimentação, sexo, etc.); b) por serem função da extensão sempre retirada de nossa experiência, eles se saberão sempre imperfeitos, parciais e provisórios.

Os sentidos só nos permitem conhecer coisas particulares e nada da nossa natureza. Ademais, é necessário que se tenha capacidade de abstrair:

Para além das “substancias primeira”, os indivíduos, apreendemos progressivamente as “substâncias segundas”, os gêneros, as espécies, portanto a ordem estática do universo; e para além dos movimentos particulares de tal ou qual, as “inclinações” gerais do homem ou de tal espécie de homem; para além de tal ou qual desejo, os fins em função dos quais se organizam naturalmente os atos humanos – a ordem dinâmica da vida. Em suma: para além dos fatos, as naturezas. (VILLEY, 2009, p. 144).

Para a doutrina clássica do direito natural, é nesse momento que a inteligência leva ao conhecimento do direito, pois, já que a ordem está na natureza, é a ordem que a ciência apreende como natureza, a desordem que ela elimina. O intelecto humano dividido em especulativo e prático constitui nessas duas funções um único poder (*STh.* I, q. 79, a. 11) e saber a essência de uma coisa já seria conhecer seu fim. O ser de uma coisa, que é perseguido pela inteligência especulativa, é seu dever-ser, seu bem.

Procurar racionalmente, partindo da observação, a natureza dos homens e dos grupos sociais é o método do direito natural. É a doutrina de Aristóteles aprimorada por Tomás de Aquino que a confirma com o texto bíblico descrevendo Deus, espalhando sobre o homem algo de sua luz, ao inscrever, na alma de cada um, certos princípios muito gerais que o guiarão na sua busca, que é a fonte desse poder que reside no espírito humano.

Além disso, o homem possui também na sua conduta cotidiana, separadamente, intuitivamente, sem recorrer ao conhecimento teórico, o poder de discernir o bem e o mal. Em que pese a intuição e a prudência desempenharem um papel importante na produção legislativa e na prática judiciária, são outros os procedimentos que levam ao entendimento do direito natural, sendo imprescindível passar pela teoria com o estudo das naturezas e dos fins. (IRWIN, 2009, p. 300).

Em Tomás de Aquino é fácil perceber esse esforço de demonstração da natureza dos instintos através de um método aparentemente simples, mas bem eficaz: parte da observação dos costumes, das inclinações espontâneas, supondo-as naturalmente boas, mas tentando discernir racionalmente entre os costumes ainda naturais, os desvios, passíveis de reconhecimento pelo resultado infeliz, uma vez que deixam de servir a ordem, a ligação racional dos atos aos fins que percebemos. (IRWIN, 2009, p. 307).

Inevitável é a discussão sobre os limites da lei natural, especialmente frente à necessidade de formulação de uma lei positiva. Para Tomás de Aquino a lei positiva está em sintonia com a lei natural. Não há limites da lei natural, os limites estão na capacidade humana de descoberta da razão e, por isso, as limitações ou imperfeições podem e estão na lei positiva, fruto da atividade nem sempre “racional” do homem. O maior mérito do direito natural aristotélico era sua moderação, corroborada e aprofundada racionalmente pelos primeiros princípios da lei natural por Tomás de Aquino, mas deixada de lado pela escola moderna de direito natural, pois a observação de experiências particulares dificilmente conduz a resultados absolutos e definitivos. Tomás de Aquino tinha ciência disso, declarando a imperfeição de toda a ciência humana, pois o homem por sua condição corpórea não conhece a si mesmo, não conhece a natureza, a não ser por seus efeitos, portanto, seu conhecimento se dá de modo indireto e incompleto. (BASTIT, 2010, p. 106). O conhecimento direto e pleno só é possível na condição de substância separada, isto é, na condição angélica.

A isso se soma, para um cristão, a debilitação da razão depois do pecado, mesmo havendo a confiança de Tomás de Aquino nas decisões racionais dos seres humanos. (SANGALLI, 1997, p. 323). Aristóteles, por sua vez, reconheceu a impossibilidade de uma ciência da justiça natural, pois, sendo o homem capaz de atos voluntários (posteriormente chamada liberdade), as situações a regulamentar são mutáveis; portanto, o próprio justo é mutável, não podendo colocá-lo em teoremas fixos, como ocorre com os conteúdos da Filosofia Prática, o que é repetido por Tomás de Aquino quando trata da essencial mobilidade das coisas humanas e a noção de lei natural parece ser bem mais ampla que a noção de direito. Não se trata de uma regra jurídica qualquer, mas de uma fórmula: “Deve-se fazer e buscar o bem e evitar o mal.” (*Bonum est faciendum et prosequendum, et malum vitandum*) (*STh.* I-II, q. 94, a.2). Fórmula

depositada nos homens pela inteligência divina, tornando-se um princípio imutável, mas, tomado apressadamente, parece ser puramente formal e de difícil transposição para a concretude do direito.

E Tomás de Aquino faz questão de distinguir minuciosamente o direito do restante da moral. Quando trata do direito na *Suma Teológica* (II-II, q. 57, a. 2), afirma que o direito natural é mutável, porque nossa própria natureza é mutável e, usando a mesma fórmula, fala da mobilidade necessária das leis humanas, que são normalmente a expressão do direito natural. É importante destacar que não há contradição em uma linguagem na qual a palavra direito tenha a mesma conotação de justo – como entre os gregos e romanos – ao afirmar-se que o direito natural é mutável, o que leva ao seguinte questionamento: Se a busca do justo conforme a natureza não pode jamais resultar em fórmulas fixas e precisas, para que serve o direito natural? Para nos dotar de diretrizes de caráter muito geral, flexíveis, imprecisas e até provisórias, mas perfeitamente utilizáveis em caso de vazios da lei positiva. (FINNIS, 2007, p. 274).

Tomás de Aquino dá a lei positiva grande destaque em sua teoria geral das leis (*STh.* I-II, q. 90), destacando o seu poder e suas possibilidades de mudança. De certa forma repete o ensinamento de Aristóteles, sem deixar de dar a sua contribuição e por vez ir além do pensamento aristotélico. Podemos destacar ao menos cinco pontos centrais de sua abordagem:

- a) *sobre a necessidade de leis positivas humanas*: a lei não é necessária apenas por causa do pecado, como remédio para os vícios do homem em estado de corrupção. Ela é uma necessidade pela própria natureza do homem, sociável e naturalmente destinado à ordem política. (*STh.* I-II, q. 90, a. 3 e q. 95, a. 1). Também é necessária pelo que ela mesma traz de preceptivo (pelo fato de criar novas obrigações) e não mais apenas de repressivo e/ou permissivo;
- b) *sobre a origem da lei, que procedera da autoridade presente*: por natureza, em todo grupo político humano, conforme o regime político, seu autor é um monarca, uma elite de ricos ou sábios, o povo reunido, mas também, de preferência, uma combinação destas fontes (*STh.* I-II, q. 95, a. 4) e sua força reside na aceitação popular mediante a devida promulgação da lei. (*STh.* I-II, 97, a. 2);
- c) *sobre a continuidade do direito positivo humano relativamente ao direito natural*: o trabalho de legislação é um prolongamento do estudo do justo natural – e toda a lei humana deriva da lei natural –, tanto pelo modo de conclusão (*per modum conclusionis*), como uma dedução da razão teórica (tipo silogismo teórico de aplicação a circunstâncias históricas de um preceito tirado da natureza), quanto por modo de determinação (*per modum determinationis*),

de alguns princípios gerais para algo mais concreto que, em última análise, são as leis inventadas pelos homens (de adição aos dados vagos da ciência do direito natural, mas no quadro do direito natural, para servir os fins da natureza). (*STh.* I-II, q. 95, a. 2). Assim o direito, a um só tempo, é fruto da razão e da vontade: da razão, na medida em que deriva da ciência da natureza, e da vontade humana, na medida em que o Poder Legislativo lhe acrescentou fixidez, forma escrita rígida, precisão;

- d) *sobre as qualidades da lei humana positiva*: deve ser não só justa – editada para o “bem comum”, tendo em vista o fim natural do povo para o qual é feita, e não a vantagem particular do legislador (*STh.* I-II, q. 90, a. 2) –, mas também adaptada às circunstâncias de tempo e de lugar, já que ela deve ser a expressão de um justo natural mutável;
- e) *sobre a autoridade da lei humana positiva*: Tomás de Aquino segue a doutrina de Aristóteles afirmando que a lei humana, por ter suas raízes na natureza, deve ser seguida e seus preceitos obrigam moralmente (*STh.* I-II, q. 96, a. 4), pois ela cria o justo. No entanto, a autoridade dessa lei humana positiva é sempre condicional, porque a lei somente é lei se cumprir sua função de expressão, de realização do justo e quando, para cumprir essa função, é necessário que seja modificada. (*STh.* I-II, q. 96, a. 6).

A interpretação legal e a equidade (*epieikeia*)

Em razão de seu caráter universal, a lei é questionada pelo surgimento de casos particulares e imprevistos. Tomás de Aquino se pergunta se a lei sempre deve ser seguida conforme o rigor dos seus termos ou se, em certos casos, é possível ir de encontro aos seus termos. (*STh.* I-II, q. 96, a. 6). A *epieikeia*, vista anteriormente em Aristóteles, é tida por Tomás de Aquino como uma virtude, parte subjetiva da justiça, porque a justiça é dita *per posterius* da justiça legal e *per prius* da justiça e da equidade. Portanto, como virtude é uma qualidade adquirida por sua prática, reside no sujeito que a possui, como a coragem e a temperança. (BASTIT, 2010, p. 146).

A justiça tem por objeto o direito, que é a técnica pela qual a justiça se realiza. Assim também a virtude de equidade necessita recorrer a uma disciplina particular que lhe permite adaptar a lei aos casos particulares. (*STh.* I-II, q. 120, a. 1 e a. 2). A interpretação não é, portanto, a equidade, nem inversamente, mas, se elas se distinguem como o fim e o meio, não se distinguem segundo seu campo de aplicação, pelo menos no que toca à equidade propriamente dita. Existe, de fato, um segundo tipo de equidade que intervém no âmbito da justiça particular. (BASTIT, 2010, p. 145).

A consequência dessa relação entre meio e fim existente entre a equidade e a interpretação é dupla: uma vez que a equidade é uma busca da adaptação da lei graças à interpretação; nada impede que essa adaptação se refira a uma lei não escrita, a lei natural, por exemplo e, de fato, Tomás de Aquino reconhece a legitimidade e mesmo a necessidade destas adaptações. (*STh.* I-II, q. 100, a. 8). Segue-se que, embora a interpretação sempre se refira a uma lei, ela não se refere necessariamente a um texto. A interpretação está a serviço da *epieikeia*, não tem sentido em si mesma e só o adquire diante de um caso (*STh.* I-II, q. 96, a. 6) que, por ser duvidoso, por ela reclama como recurso à equidade. Por conseguinte, a interpretação não tem valor nem autoridade absolutos. Seu valor é relativo ao caso a que ela serve para solucionar com justiça. O valor da interpretação está na solução equitativa a qual ela permite chegar e não leva a violar o texto da lei, mas compreendê-lo inteligentemente e não materialmente, revelando o que o legislador teria dito no caso de ele próprio ter que solucioná-lo.

A afirmação de que a equidade e a interpretação não são arbitrárias resulta da própria lógica do direito natural, ao passo que a equidade se fundamenta na aproximação do texto com o caso a ser solucionado mediante interpretação. Mas a lei, para ser lei, tem que ser justa. Portanto, se aplicada, deve conduzir a uma solução justa, senão não pode ser aplicada. (*STh.* I-II, q. 91, a. 6). Todo o fim da lei é a justiça que ela permite atingir. Logo, se em dado caso a aplicação se torna injusta, cumpre interpretar a lei num sentido tal que dela resulte a justiça.

Considerações finais

A doutrina do direito natural mantém sua atualidade muito em decorrência da busca pela justiça, mas não como ideal abstrato e sim na concretude dos casos. Modernamente, a monopolização da consecução da justiça pelo direito o leva a retomar os debates sobre a validade da lei positiva, norma jurídica justa, entre outras. Pode-se afirmar que não há, em termos de filosofia do direito, sistematização mais elaborada sobre a lei do que a efetuada por Tomás de Aquino. Destaca-se a existência de estudos sociológicos ou antropológicos que fundamentam a discussão sobre lei justa, mas nenhuma com a profundidade, universalidade e aplicabilidade da proposta tomasiana.

Da ideia de lei natural derivam-se, entre outros, os direitos humanos e o direito das gentes, no âmbito do direito internacional. Dela também se extrai o preenchimento da lacuna normativa comumente encontrada na legislação positivada, muitas vezes através da equidade, o que gera uma reabordagem do próprio conceito de justiça, como a feita por John Rawls (justiça como equidade/imparcialidade).

Nesse contexto, merece cada vez mais destaque a tentativa perpetrada por Tomás de Aquino de avalizar a lei humana como decorrência da lei natural, pois permitiu a criação de sistemas jurídicos não descuidados de princípios informadores nela presentes, em que pese a variação dada pelos seguidores do jusnaturalismo moderno. Não se pode imaginar a *Declaração Universal dos Direitos dos Homens* ou os princípios esculpidos na *Declaração de Independência Americana*, corolários da liberdade e da limitação legislativa estatal, sem a contribuição aristotélico-tomista à filosofia do direito. Seríamos herdeiros da pura e simples exegese romana, útil para a regulação das relações privadas, inútil para fundamentar a formação de um Estado baseado em princípios anteriores à própria Constituição.

Referências

- ALLAND, Denis; RIALS, Stéphane (Org.). *Dicionário de cultura jurídica*. São Paulo: M. Fontes, 2012.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Trad., introd. e notas de Mário da Gama Kury. 2. ed. Brasília: EdUnB, 1992.
- BARZOTTO, Luis Fernando. *Justiça social: gênese, estrutura e aplicação de um conceito*. *Revista da Procuradoria do Município de Porto Alegre*, n. 17, p. 15-56, 2003.
- BASTIT, Michel. *Nascimento da lei moderna*. São Paulo: M. Fontes, 2010.
- DI LORENZO, Wambert Gomes. *Teoria do estado de solidariedade*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- FINNIS, John. *Lei natural e direitos naturais*. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2007.
- IRWIN, T. H. Tomás de Aquino, lei natural e eudaimonismo aristotélico. In: KRAUT, Richard. *Aristóteles: a ética a Nicômaco*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- MORRINSON, Wayne. *Filosofia do direito: dos gregos ao pós-modernismo*. São Paulo: M. Fontes, 2012.
- OLIVEIRA, Elton Somensi de. *Bem comum, razoabilidade prática e direito: a fundamentação do conceito de bem comum na obra de John M. Finnis*. Dissertação de Mestrado, UFRGS, 2002. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/1937>>.
- SANGALLI, Idalgo. A questão da lex naturalis em Tomás de Aquino. In: BOMBASSARO, Luiz Carlos; PAVIANI, Jayme. *Filosofia, lógica e existência*. Caxias do Sul: Educs, 1997.
- TOMÁS DE AQUINO. *Suma teológica*. Trad. de Alexandre Corrêa, organização e direção de Rovílio Costa e Luis A. De Boni. 2. ed. Porto Alegre: EST, Livraria Sulina; Caxias do Sul: Educs, 1980. 10 v.
- VILLEY, Michel. *A formação do pensamento jurídico moderno*. São Paulo: M. Fontes, 2005.
- YOUNG, Charles. A justiça em Aristóteles. In: KRAUT, Richard. *Aristóteles: a Ética a Nicômaco*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Capítulo 5
É possível pensar a paz a partir de Hegel?
Notas sobre a guerra e a paz em Hegel

Luis Fernando Biasoli*

A busca pela soberania pelo Estado

Um dos temas mais caros a Hegel é sua relação com a guerra. Essa é a grande prova da vida dos povos. É por meio dela, que eles manifestam no exterior aquilo que são interiormente, ou seja, é através da guerra que afirmam a sua liberdade ou tornam-se escravos. É, também, pela guerra do seu povo que o indivíduo singular se eleva de alguma forma acima de si mesmo e vive a sua unidade com o todo. Para Hyppolite,

a guerra parece explicar-se num povo por circunstâncias estranhas. O conflito que eclode tem sempre causas diversas e que parecem aos historiadores mais ou menos contingentes. No entanto, a necessidade da guerra em geral nem por isso é menos afirmada por Hegel. Ao contrário dos filósofos do século XVIII, que esboçaram projetos de paz perpétua e planos de organização jurídica da humanidade, Hegel, que assiste às guerras da Revolução, desenvolve uma filosofia da história na qual a guerra desempenha um papel essencial. (1983, p. 81).

O comentarista acima ainda defende que não é que a guerra seja para Hegel o resultado de um ódio entre povos. O indivíduo singular pode, perfeitamente, sentir ódio por outro indivíduo, mas tal não acontece com os povos, para os quais se encontra excluída qualquer paixão dessa ordem.

Sabe-se que sem a guerra e sem a ameaça dessa pairando sobre o povo, esse arrisca-se a perder, paulatinamente, o sentido da sua liberdade e adormece no hábito e mergulha na sua ligação à vida material. É por isso que Hegel defende que a agitação dos ventos impede a estagnação das águas dos lagos. (HEGEL apud HYPOLITE, 1983 p. 82).

A soberania externa indica o movimento do Estado¹ para o exterior, buscando sua autonomia perante outros Estados. É o processo de exteriorização da substancialidade

* Doutor em Filosofia pela PUCRS. Professor na Universidade de Caxias do Sul (UCS). luisbiasoli@hotmail.com

¹ Os homens num estado de natureza não tinham direitos ou direito, mas como quer que estivessem (ou o que quer que fossem) num estado de natureza, não têm relação alguma sobre a natureza ou a essência do homem: a essência de uma entidade consiste em sua condição plenamente desenvolvida, não em seus começos. O Estado não é primordialmente um dispositivo para satisfazer as nossas necessidades ou desejos antecedentes; ele nos faz seres plenos: “O fim racional do homem é a vida no estado.” (HEGEL, *Princípios da Filosofia do Direito*, § 75A). O estado é necessário, em parte, para devolver os indivíduos à unidade, retirá-los da dispersão nos interesses privados promovidos pela sociedade civil. Hegel viu o individualismo egoísta como um perigo constante para a comunidade após o colapso da velha ordem pré-revolucionária. Ele atribui um alto valor ao estado e a ele é atribuída a expressão de que o Estado é a “marcha de Deus na terra”. (HEGEL, *Princípios da Filosofia do Direito*, § 258). Contudo, o Estado não é obra de arte, está na terra e, portanto, na esfera do capricho, do acaso e do erro. Ou seja, não é dizer que

ética que é o momento no qual estão suprassumidos o direito e a moral, ou seja, é o conjunto de normas, valores, constituindo um momento ideal do todo. Uma comunidade social ou política não pode, como os teóricos sugerem, consistir somente em sujeitos, em indivíduos que são, constantemente, reflexivos em seus pensamentos e atos. A substância ética ou totalidade ética pressupõe um conjunto de relações e atividades não reflexivas, nas quais as pessoas não se destacam como sujeitos individuais. Os sujeitos emergem apenas de um modo indistinto. Ou seja, a totalidade ética é o momento em que estão suprassumidos o direito, a moral e a eticidade (família, sociedade civil e Estado).

O Estado aparece como uma individualidade, percebida na relação de um Estado com os outros Estados. O todo do processo é caracterizado como o desenvolvimento da substância ética. A efetivação da substancialidade, ou seja, da totalidade que suprassumiu o direito e a moral, passa pela multiplicidade mundana, em que as várias individualidades constituem o momento em que aparece a concretização da ideia.

A tensão entre a gênese histórica e a gênese conceitual é, dialeticamente, resolvida pela *Aufhebung* (superação) hegeliana, precisamente, nas transições de um momento a outro, passando e esgotando as contradições inerentes aos movimentos do Espírito. (OLIVEIRA, 1999, p. 91-92).

O próprio da particularidade, ou seja, da positividade é a natureza inorgânica da vida ética, mas uma natureza que ela organiza, penetrando-a com a sua vida. É por isso que pode-se dizer que um povo não é apenas a noção da individualidade, mas que ele próprio é individualidade, uma manifestação única do absoluto. Para Hegel,

a vitalidade ética do povo consiste no fato de ela envolver uma figura concreta (Gestalt) – em cujo seio se encontra a determinação – não como um elemento positivo, no sentido pejorativo do termo, mas como algo de inteiramente unificado com a universalidade e vivificado por ela. (Apud HYPOLITE, 1983, p. 89).

Sabe-se que a positividade tem, também, uma significação pejorativa: designa, então, o que não é, plenamente, indiferente, é o resíduo morto na vida de um povo. Assim, um povo conserva na sua evolução instituições e leis positivas que já não se harmonizam com o seu espírito vivo. Existe como que uma inércia das formas sociais que resistem à mudança necessária e uma das formas de romper essa inércia e a luta pela soberania. (HYPOLITE, 1983, p. 90).

A soberania do Estado se expressa de duas formas: uma é a soberania interna, marcada pela idealidade da organização dos momentos do espírito e, a partir desta, a outra forma é a soberania externa, identificada pelo Estado individual, que remete a relações com outros Estados (também individuais).

ele é Deus, no sentido de que é o auge da perfeição ou de que qualquer Estado é eterno. (INWOOD, M. *Dicionário de Hegel*. p. 124-125).

O Estado individual é aquele, no qual o espírito chegou a ponto de superar (*aufheben*) as particularidades na unidade, como fim universal, com independência e autonomia tão forte, que é capaz de colocar-se em confronto com outras individualidades. No dizer de Hegel, “o Estado é a realidade em ato da Ideia moral objetiva, o espírito como vontade substancial revelada, clara para si mesma, que se conhece e se pensa, e realiza o que sabe e porque sabe”. (2003, p. 216).

Na relação entre os Estados, afirma-se a identidade de cada um como ser existente por si. Enquanto, na soberania interna, o mais importante é o desenvolvimento da necessidade orgânica e a vivência efetiva dos seus membros, na soberania externa o ponto central é a autonomia do Estado.

A individualidade sempre acarreta exclusão, porque o reconhecimento é necessário e se afirma somente mediante a negação que, por sua vez, impõe as diferenças. A diferenciação causa uma necessária desconsideração dos demais Estados correlacionados. Trata-se, especificamente, de uma busca de identidade, e não exclusão total, porque os Estados excluídos continuam existindo como individualidades soberanas.

A expressão máxima de liberdade de um povo se dá no movimento de independência. A autonomia consolida a liberdade e, nesse sentido, um povo, enquanto povo, somente é povo livre, quando é autônomo. Na relação de um Estado com outro, cada qual adquire autonomia, na medida em que conquista a independência. Como um povo consegue sua autonomia e independência?

A estabilidade e a autonomia do Estado

A estabilidade e autonomia do Estado são uma conquista constante, que exige o sacrifício da liberdade imediata, ou seja, daquela forma incipiente de liberdade que é guiada pelo bel-prazer do indivíduo. A organicidade do Estado global parece suficientemente consolidada, a ponto de demonstrar a elevação e superação da vontade particular e contingente, para um nível superior, até alcançar, plenamente, o necessário. Porém, para a liberdade persistir, é necessário que a vontade livre esteja, proporcionalmente, preservada na necessidade. A guerra tem, em certas circunstâncias, sua necessidade, seu elemento moral.

No que assim propomos, encontra-se o elemento moral da guerra. Não se deve, porém, considerá-lo como um mal absoluto, nem como uma simples contingência exterior com sua contingente causa não importa em quê: nas paixões dos poderosos ou dos povos, na injustiça, etc., e, em geral, em algo que não deve ser. (HEGEL, 2003, p. 297).

A guerra é menos uma manifestação exterior à vida do povo do que uma necessidade íntima. Sem dúvida, a guerra decorre, aparentemente, da coexistência dos povos individuais, mas encontra-se inscrita na própria noção de individualidade.

Sabe-se que a individualidade é determinada e, enquanto tal, não é livre. A sua liberdade surge, apenas, quando nega em si mesma toda a determinação e acede, assim, ao universal. Na guerra, as negações são por seu turno negadas e a liberdade mais elevada, aquela que consiste em não ser escravo da vida, é atingida. É apenas a guerra que regula suas contendas, cada Estado apreciando (subjetivamente) o caso da guerra em função de sua força do momento e de seu próprio bem, pois as exigências da moralidade não têm nenhuma significação no nível mais concreto das relações entre as totalidades éticas, que são os Estados. (BOURGEOIS, 1999, p. 139).

Assim, a multiplicidade de Estados existentes tem como característica a independência, ou, pelo menos, a busca de independência, de autonomia. Cada Estado particular realiza, em parte, a idealidade do Estado enquanto conceito.² Na soma de todas as buscas, dos vários Estados, percebe-se a manifestação da verdadeira substancialidade ética, concretizada, somente em parte, em cada um dos Estados individuais.

Os que falam de coletividade que, constituindo um Estado mais ou menos independente e com um centro próprio, pretendem abandonar a sua independência perante outro Estado para com ele formarem um todo, esses sabem pouco do que é uma coletividade e do que é o sentimento de honra de um povo independente. O que é primeiro no aparecimento histórico de um povo é a sua independência, embora seja abstrata e desprovida de desenvolvimento exterior. (HEGEL, 2003, p. 295-296).

Cada Estado individual é em si mesmo uma autonomia, em princípio ele não depende de mais ninguém, além de si mesmo. A autonomia do Estado individual não está em ter em si mesmo uma coisa imediata, ou seja, ele não é em si mesmo, *a priori*, um Estado independente. A autonomia é fruto de um processo de mediação que envolve a relação do Estado individual com outros Estados. (ROSENFELD, 1983, p. 273).

É na relação do Estado individual com outros Estados e, a partir da relação interna e externa mesma, que surge o reconhecimento de um Estado pelos outros Estados. Um Estado somente é independente e autônomo se tiver tal reconhecimento por outros Estados. Portanto, um Estado isolado, fora da relação com outros Estados não é livre, nem autônomo, pois ele não tem o reconhecimento, ele não é aceito como tal pelos

² É um lugar-comum da filosofia hegeliana; o conceito não é uma representação subjetiva pura, mas a própria essência das coisas, o seu “em si”. A natureza daquilo que é, é ser, no próprio ser, o próprio conceito. O conceito segundo Hegel não é aquilo que se costuma denominar por esse nome, sendo apenas uma determinação intelectual abstrata – é unicamente o que tem realidade, de tal maneira que ele mesmo se dê a realidade. Na concepção hegeliana, a estrutura necessária da realidade é o devir e o progresso.

outros. Uma das formas de se manter a independência e a autonomia do Estado é usar o recurso da guerra.

Uma significação superior, que já uma vez formulei (no estudo científico do direito natural), tem pois a guerra: a de que é ela que assegura a “saúde moral dos povos em sua indiferença perante a fixação das especificidades finitas e, tal como os ventos protegem o mar contra a estagnação em que os mergulharia uma indefinida tranquilidade, assim uma paz eterna faria estagnar os povos”. [...]. Os povos que não estão dispostos a suportar ou a que repugna a soberania interior são conquistados por outros, e com tanto menos êxito e honra se esforçarão por conquistar a independência quanto menos capazes se revelarem de chegar a uma primeira organização do poder interior do Estado (morre-lhes a liberdade do medo de morrer). (HEGEL, 2003, p. 298).

Dessa forma, quanto mais um Estado estiver preparado para a guerra, maior será a perspectiva de se manter a paz, pois a guerra é uma das formas de se testar a capacidade e qualidade do Estado, na sua relação com outros Estados, com o fim de manter a autonomia e a independência. A realização do direito internacional, a efetivação dos tratados que o invocam dependem, portanto, da arbitrariedade dos Estados, que estão, dessa forma, uns em relação aos outros no estado de natureza. (BOURGEOIS, 1999, p. 139).

A guerra é uma das saídas que o Estado tem. Hegel sustenta que a melhor forma de manter a paz é preparar-se para a guerra, pois embora cause insegurança ela é necessária. A paz interna é conquistada pela guerra externa e a ideia de uma liga da paz ou outro meio que impeça ou previna as guerras de independência não é racional aos olhos da teoria hegeliana.

For Hegel, the ideal of a *foedus pacificum* is a chimera, since there cannot be any stable association of states to mediate their conflicts and avoid war. War is not something we should try to exterminate forever; it is just the usual way of solving conflicts among states, since the contingency of all treaties of peace renders a permanent solution untenable. (BORGES, 2006, p. 86).

A busca de segurança para o povo é um dos objetivos da guerra, embora no momento em que ela acontece haja muitos perigos, e a população fique deveras vulnerável e insegura. Quem participa dela sai mais fortalecido. Os membros, ou seja, o povo se prepara para uma guerra e consegue manter a autonomia e mostra a sua força, enobrece uma coesão, ou seja, a sua união será mais forte depois de se unir, para combater uma ameaça externa. Agora, passa-se a analisar a relação entre a guerra e o interesse universal dos povos.

A guerra e o interesse universal

A guerra faz com que se olhe somente o interesse universal e não os interesses pessoais. Não se pode compreender a guerra como um subterfúgio utilizado por um Estado quando esse se encontra diante de problemas internos, pois um Estado que não conseguiu resolver seus próprios problemas não está em condições de responder as exigências dos seus cidadãos, nem de conservar por mais tempo as suas conquistas. (ROSENFELD, 1985, p. 272).

Porém, se o indivíduo faz parte do universal, ou seja, o universal se concretiza na individualidade, então em se mantendo a universalidade, também, deve ser mantido o interesse do indivíduo. Embora o todo seja maior que as partes e o coletivo apareça em primeiro lugar, o interesse dos indivíduos deve ser mantido.

Sempre lembrando que para o filósofo de Berlim a história manifesta-se, então, como o destino dos indivíduos e dos povos. Na França, decorre a tragédia da revolução, que conduz à revolução ao estado do Terror, fazendo pesar sobre os indivíduos a ameaça da morte. Assim, nos momentos graves, é necessário que o Estado se mantenha. Hegel busca ser um esforço filosófico para pensar essa história e reconciliar-se com ela. Por isso, sua concepção de liberdade é uma concepção heroica da liberdade. (HYPPOLITE, 1985, p. 85).

Para Hegel, o indivíduo não é o indivíduo isolado, fora do âmbito da mediação social. Na mediação social da liberdade, o indivíduo tem a responsabilidade com o Estado e, no caso da guerra, para manter a autonomia e a independência, ele deve se colocar à disposição do Estado, servir o Estado, pois ele faz parte de um povo, politicamente, organizado e sob este aspecto ele não pode querer algo que não resulte em benefício do povo civilizado do qual faz parte. E quem quer a parte quer também o todo.

Então, ao querer sua liberdade, o indivíduo tem que querer, ao mesmo tempo, a liberdade dos outros membros de sua comunidade, de seu povo. Por isso, o indivíduo não tem liberdade absoluta, a sua liberdade está determinada pela mediação existente entre os membros de sua comunidade em graus diferenciados, começando na família e tendo como determinação mais efetiva o Estado, no qual a liberdade individual tem a sua limitação máxima, mas por outro lado tem, também, sua garantia máxima. Afirma Hegel:

Se o sacrifício é, para a individualidade do Estado, o comportamento substancial de todos e é, portanto, um dever universal, pode ser considerado como o lado da idealidade voltado para a realidade da existência particular e implica, por conseguinte, uma condição particular e uma classe que lhe é consagrada: a classe da coragem. (HEGEL, 2003, p. 299).

No momento em que ocorre uma guerra, não está em jogo o indivíduo propriamente dito. De forma direta, a guerra diz respeito mais à autonomia dos povos, representados nesta instância pelo Estado. Não só um Estado perfeito deve estar capacitado e deve estar disposto a recorrer à guerra efetivamente, se a necessidade surgir; ele deve, ocasionalmente, deflagrar a guerra. Hegel acredita que é improvável a um Estado permanecer pronto para a guerra se não houver qualquer ameaça externa e nunca empreender realmente a guerra. Diferentemente de outros pensadores como Fichte e Kant, o filósofo de Berlim sustenta que a morte de um Estado é mais provável que ocorra em consequência de suas tendências pacíficas do que sua beligerância. Esse ponto de vista apresenta-se, também, na obra *Direito natural* de 1802, em que afirma que a guerra preserva a saúde ética dos povos em sua indiferença por instituições específicas. (INWOOD, 1997, p. 157). Em outras instâncias, pode a liberdade individual ter maior relevância, mas, aqui, neste momento, o que está em jogo é a autonomia de um povo, de uma nação e um povo organizado politicamente. Um povo civilizado tem a capacidade de sacrificar-se pelo Estado, pois ele sabe que o Estado é ele mesmo.

O absoluto como negativo, ou seja, a pura liberdade, é na sua manifestação fenomenal a morte. É por meio da morte que o indivíduo se mostra livre e se eleva acima de toda a coação. O homem livre é o que não é o escravo da vida e dos modos da existência. A virtude ética fundamental, a que faz o homem livre, é, assim, a coragem, e a aristocracia que Hegel admite é a dos homens livres, capazes de pensar o todo e, ao mesmo tempo, de sacrificar completamente a sua vida pelo povo. (HIPOLLYTE, 1985, p. 84).

Quando o Estado estiver ameaçado, o indivíduo estará ameaçado da mesma forma, o povo está ameaçado, pois a sua independência está em jogo. Ao destruir ou limitar a independência do Estado, a liberdade e a independência do indivíduo estarão limitadas na mesma proporção.

Por isso, o recurso da guerra se faz necessário e o indivíduo, como membro de um povo, tem obrigação de ser solidário na manutenção desta autonomia. Hegel afirma:

É nesta determinação que se evanescem o interesse e o direito do indivíduo como elementos, mas ela constitui ao mesmo tempo o elemento positivo da sua individualidade própria como o que existe em si e para si e não é contingente nem mutável. Tal situação, e o reconhecimento dela, são, pois, o dever substancial da individualidade, o dever de assegurar esta individualidade substancial: a independência e a soberania do Estado pela aceitação do perigo, pelo sacrifício da propriedade e da vida e até da opinião e de tudo o que naturalmente faz parte do decurso do viver. (HEGEL, 2003, p. 296).

O objetivo principal é que a harmonia entre o indivíduo e o Estado seja mantida. Manter a harmonia pode-se entender como passividade? Ou seja, com a supremacia do

Estado todos os conflitos estarão resolvidos? Provavelmente, não estarão todos resolvidos. Harmonia significa, mais precisamente, que o Estado consiga administrar e resolver os conflitos sem que a estrutura orgânica seja quebrada. Nestes termos, parece, em princípio, que a liberdade individual desaparece, ou seja, o indivíduo deve ser sacrificado para a manutenção do todo, da universalidade do estado. Como pode-se justificar que há elementos racionais nas guerras à luz da teoria hegeliana? É o que se segue na reflexão a seguir.

O Estado histórico e a racionalidade

Esta mesma racionalidade é manifesta na compreensão da relação entre os Estados. Ela é a exteriorização do ser substancial e em seu movimento constitui uma idealidade, efetuando o conceito através da multiplicidade do ser. A totalidade é sempre concretizada em seus momentos constituintes, então a universalidade jamais aparece como pura universalidade, ela se dá pelo movimento de individuação.

Como ser para si exclusivo, a individualidade aparece na relação com os outros Estados, relação em que cada um é autônomo perante os outros. E porque é nesta autonomia que o ser para si do espírito real tem a sua existência, é ela a primeira liberdade e a mais alta honra de um povo. (HEGEL, 2003, p. 295).

Mas, os Estados aparecem como dependentes em relação ao juízo da história. Apesar de cada Estado ser autônomo e independente, a ideia de Estado se concretiza na multiplicidade de Estados. Deve, então, haver o reconhecimento de um pelo outro. Aliás, o que caracteriza a independência é, justamente, este reconhecimento. Hegel diz:

Enquanto Estado, o povo é o espírito em sua racionalidade substancial e em sua realidade imediata. É pois o poder absoluto sobre a terra. Em relação aos outros Estados, o Estado é, por conseguinte, soberanamente autônomo. Existir como tal para um outro Estado, isto é, ser reconhecido por ele, é a sua primeira e absoluta legitimação. (HEGEL, 2003, p. 301).

É o direito internacional que garante, em parte, a relação entre os Estados. Mas o que representa o julgamento, o juízo destes Estados, dos valores que cada um possui, são os princípios do espírito de cada povo. Estes princípios limitam-se à causa da particularidade em relação à objetiva realidade e à consciência de si, enquanto povo existente. Nesse sentido, observa-se no seu conjunto as manifestações fenomênicas da dialética desses espíritos, mas enquanto finitos.

Os Estados têm sua ação política limitada pela sua constituição. Eles devem basear-se em suas leis, não podendo ficar inventando novas leis ao sabor das convenções momentâneas de interesses particulares, mas devem procurar o espírito

universal existente em si e para si. É condição, para a existência do Estado, ele subordinar-se a si mesmo. Ele tem que reconhecer a legalidade como condição suficiente para legitimar o seu agir. (WEBER, 1993, p. 166).

Ao propor o sacrifício da vida individual e da vontade particular, Hegel, na verdade, está pensando na superação de ambas a um nível superior, almejando a liberdade efetiva, ou seja, a liberdade que é fruto da mediação. Hegel mostra que o nível ético surge da superação da contingência. No Estado ético, o estado,

como realidade em ato da vontade substancial, realidade que esta adquire na consciência particular de si universalizada, é o racional em si e para si: esta unidade substancial é um fim próprio absoluto, imóvel, nele a liberdade obtém o seu valor supremo, e assim este último fim possui um direito soberano perante os indivíduos que em serem membros do Estado têm o seu mais elevado dever. (HEGEL, 2003, p. 217).

O Estado histórico é o Estado real, com a irracionalidade que, no entanto, movimenta-se através do aperfeiçoamento da liberdade (liberdade efetivando-se) e tende a elevar-se ao nível da eticidade. (WEIL, 1974, p. 101). Quando Hegel afirma a necessidade da guerra, pondera que sua argumentação é filosófica (racional) e que, na realidade, as guerras necessitam de outra justificação.

O Estado caracteriza-se pela vontade essencial de seus membros, que buscam a satisfação no universal da vontade substancial. Como pensante, o membro do Estado adquire a possibilidade de fazer do universal seu próprio e construir a história racional, participando, efetivamente, da evolução histórica do espírito. A historicidade do espírito é um elemento fundamental na Ideia da evolução da história.

O ideal de Estado está fundamentado na ideia de liberdade. O Estado, na perspectiva da individualidade, tem sua direção para o exterior, e a competência para assegurar o sucesso dessa relação cabe à figura do príncipe. O grande homem é, portanto, ainda o herói dos tempos modernos, é ele que realiza o novo princípio e, portanto, sua existência ou sua liberdade movido pela paixão, pela violência e pela guerra. O Estado de natureza não é ainda abolido, a história não chegou a seu termo, o herói e a sua ação guardam seu lugar no mundo. É evidente que ele, sobretudo, pensou em Napoleão conforme sua menção na Filosofia da história. (WEIL, 1974, p. 83). Hegel sustenta:

Orienta-se o Estado para o exterior, enquanto sujeito individual. Por isso fazem parte do poder do príncipe as suas relações com o exterior, a ele cumpre imediatamente comandar as forças armadas, manter relações com os outros Estados por meio de embaixadores, decidir da guerra e da paz e concluir tratados. (HEGEL, 2003, p. 301).

Nas decisões externas, o príncipe representa o Estado soberano. Por exemplo: quem deve decidir, em caso de guerra, não é o indivíduo particular, movido por paixões, mas a vontade substancial, representada, nesse caso, pelo *suprassumo*, pela figura do príncipe. Segundo Châtelet (1985, p. 127), a regra nas relações entre os Estados é a do conflito. Contudo, isso não quer dizer que a guerra seja ou deva ser eterna ou os povos a todo momento tenham que estar guerreando entre si.

Considerações finais

A guerra em Hegel não pode ser separada da sua imagem do senhor e do escravo, tão cara aos seus intérpretes. O reconhecimento enquanto nação também passa por esse processo de reconhecimento, ou seja, uma nação tem que se fazer forte, lutar e enfrentar e não sucumbir ao medo da morte para ter sua soberania garantida.

A soberania do Estado, como acima dissertado, expressa-se de duas formas: uma é a soberania interna, marcada pela idealidade da organização dos momentos do espírito e, a partir desta, a outra forma é a soberania externa, identificada pelo Estado individual, que remete a relações com outros Estados (também individuais). O indivíduo só existe, efetivamente, quando está protegido por um Estado forte, que lhe garante condições à ética e à sua moral.

O Estado individual é aquele em que o espírito chegou a ponto de superar (*aufheben*) as particularidades na unidade, como fim universal, com independência e autonomia tão forte, que é capaz de colocar-se em confronto com outras individualidades. As outras nações devem reconhecer a individualidade do Estado, para esse ser efetivo. Sem um Estado forte e autônomo, preparado para os conflitos bélicos e que tenha vencido a guerra para efetivar sua liberdade, não é possível que as outras dimensões da vida ética sejam plenas. A família e a sociedade civil, apenas, podem cumprir seu papel histórico se estiverem protegidas por um Estado que lhes dê respaldo, o que, também, implica estar preparado para guerrear.

Os *Princípios da filosofia do direito*, de Hegel, é uma obra que se insere em um modelo realista de concepção de direito, pois o autor não tem a menor pretensão de minimizar as atrocidades que o indivíduo faz nas suas relações pessoais; por isso, defende a presença real e efetiva de um Estado forte na vida do cidadão.

O Estado, para ser forte, deve ser reconhecido na comunidade internacional, através de sua inviolável soberania. As guerras se desenham como uma outra maneira de o direito dos povos ser contado, mas essa escrita, por vezes, sangrenta, não é uma coisa contingente, mas algo que está intrínseco na história de qualquer nação que quer

ter seu papel autônomo, como senhora de sua própria história, longe do jugo da opressão da força do direito alheio ou estrangeiro.

O direito, para ser pleno, ou seja, garantir a possibilidade de que a sociedade civil cumpra seu papel de gerar riquezas e sustento para as pessoas, deve estar inserido numa nação que passou por uma guerra ou que tenha condições bélicas de se proteger de um eventual ataque. A individualidade só existe com a segurança máxima dada pelo todo. Estados vulneráveis, que não podem proporcionar segurança às suas instituições, carecem de uma fundamentação efetiva de seu marco jurídico, pois a qualquer momento seu Estado pode ruir e colapsar.

A política, segundo Hegel, necessita estar voltada para a construção de ações dentro dos Estados, que permitam prever e prevenir situações em que a soberania do Estado fica ameaçada. A paz e a prosperidade de uma sociedade civil e a segurança das famílias devem estar reguladas pelo direito e resguardadas pela força das nações, para se defender de possíveis ataques externos – esse parece ser um dos principais legados hegelianos, quando se disserta sobre as guerras. Assim, há elementos ético-morais nas guerras; porém, quaisquer guerras não são fruto da imaginação doentia e individualista de ditadores fascistas e totalitários.

Referências

- BORGES, M. L. War and Peace. *Ethic@*. Florianópolis, v. 1, p. 81-90, jun. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ethic/article/viewFile/17306/15874>>. Acesso em: 15 ago. 2015.
- BOURGEOIS, Bernard. *O pensamento político de Hegel*. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 1999.
- CHÂTELET, François. *O pensamento de Hegel*. 2. ed. Lisboa: Presença, 1985.
- HEGEL, G.W. F. *Princípios da filosofia do direito*. São Paulo: M. Fontes, 2003.
- HYPOLITE, Jean. *Introdução à filosofia da história de Hegel*. Lisboa: Edições 70, 1983.
- INWOOD, Michael. *Dicionário de Hegel*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997.
- OLIVEIRA, Nythamar Fernandes de. *Tractatus ethico-politicus*. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.
- ROSENFELD, Denis. *Política e liberdade em Hegel*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- WEBBER, Tadeu. *Hegel: liberdade, estado e história*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- WEIL, Eric. *Hegel et l'État*. Paris: Vrin, 1974.

Capítulo 6

O imperativo ético levinasiano: “tu não matarás”: a ética da alteridade como caminho à cultura de paz

Jéverson Boldori*
Paulo César Nodari**

O tempo atual é marcado de maneira muito expressiva pela ciência e pela tecnologia. Faz-se urgente discutir as questões que envolvem as relações entre os seres humanos e sobre, e, por conseguinte, a importância e a influência das mesmas à vida e convivência humanas. Na tentativa de analisar e entender os problemas do pensamento ético contemporâneo, enfatiza-se a relevância de Emmanuel Lévinas,¹ um dos filósofos de grande envergadura no campo da ética, sobretudo, no que se refere à tentativa de fundamentação da ética como filosofia primeira.

O interesse desta reflexão diz respeito ao sentido do humano. É preciso revisitar o sentido do humano, uma vez que, na contemporaneidade, o mesmo acabou por se fragmentar. Lembra-se, todavia, que Lévinas não tem como objetivo elencar e definir qual é a essência do humano, mas sim em determinar as condições necessárias, para que seja possível perceber a abertura do Eu ao Outro como urgente e como possibilidade de um acontecimento ético. Sayão (2003, p. 46) afirma: “Para Lévinas, a heteronomia torna-se o cenário concreto sobre qual se pode erguer um novo sentido do humano; um cenário que tem como condição primacial o epifania no rosto do Outro.” Nesse sentido, a partir da concepção levinasiana, o ser humano é moral ou não é humano. (PIVATTO, 1999, p. 353-367). Em suma, a vida humana está marcada por uma disposição ética originária, na qual o sujeito se compreenderá como um ser para o outro, digno de estabelecer uma relação de alteridade.

É impossível compreender a obra e o pensamento de Lévinas sem situá-lo no olhar e nos moldes dos grandes acontecimentos do século XX, marcados, especialmente, pelas duas guerras mundiais. Afirma Pivatto:

* Graduando em Filosofia na Universidade de Caxias do Sul.

** Pós-Doutor em Filosofia e professor no PPGFIL-UCS.

¹ O filósofo Emmanuel Lévinas nasceu em Kaunas, na Lituânia, em 1906. Ele viveu a maior parte de sua vida na França, naturalizando-se cidadão francês. Lévinas teve, desde cedo, contato com os grandes clássicos da literatura Russa (Punhkin e Dostoievski) e inglesa (Shakespeare) e recebeu uma educação fortemente marcada pela concepção judaico-cristã. Em 1923, estudou filosofia na Universidade de Estrasburgo, França, na qual conheceu o escritor e crítico, Maurice Blanchot. De 1928 a 1929, frequentou a Universidade de Freiburg, acompanhando os últimos cursos de Edmund Husserl, sobre quem, mais tarde, Lévinas escreverá sua tese de doutorado, intitulada: “A teoria da intuição na fenomenologia de Husserl”. Em Freiburg, Lévinas conheceu Martin Heidegger, e com ele teve contato, por conta de sua rápida ascensão e reconhecimento, especialmente, com a publicação da obra, *Ser e tempo*, em 1927.

Duas guerras mundiais, que mostraram a ineficácia dos princípios éticos que norteavam as sociedades; as revoluções que atraíram seus ideais vitimando milhões de inocentes em Goulags; a crise da razão e das ciências humanas; a disseminação e perda de sentido, com a inevitável ruína de humanismos prometedores, de instituições veneráveis e o abalo profundo que faz estremecer toda a tradição cultural do ocidente. (2000, p. 79).

Da ontologia à ética como filosofia primeira

Frente ao cenário de desrespeito do humano, e percebendo a crueldade do homem contra seu semelhante, Lévinas apresenta uma proposta ética em que o acolhimento de outrem se torne o ponto central de sua fundamentação ética. Ele se dá conta da exigência de uma proposta ética capaz de dar conta e de dar sentido ao homem ao compreender-se como ser de relação de acolhimento do outrem que vem a mim. Ele constata que o outro enquanto outro caiu no esquecimento e foi absorvido pelo empoderamento do eu, em detrimento, por conseguinte, da negação do outro enquanto outro.

O desenvolvimento do pensamento de Lévinas com relação à ética, segundo Costa (2000, p. 19), “surge progressivamente como tema central, até ser definitivamente estabelecida como filosofia primeira, anterior a qualquer outra filosofia possível”. O desenvolvimento da ética em Lévinas surge de modo progressivo. Seu empenho ético inicial é o de fundamentar a supremacia da ética diante da ontologia, isto é, dialogando com a tradição ocidental, ele nos apresenta a crítica à ontologia, conectando-a ao conceito de totalidade e domínio do Mesmo sobre Outro. Nesse sentido, Lévinas, ao buscar a defesa do primado da ética frente à ontologia, tem como principal objetivo entender de modo novo a relação entre os seres humanos. Em sua obra, *Totalidade e infinito*, Lévinas (1980, p. 31) é muito claro quando aborda a sua crítica à ontologia e, logo de início, procura mostrar que “a filosofia ocidental foi, na maioria das vezes, uma ontologia, uma redução do Outro ao Mesmo”. Lévinas salienta:

A metafísica, a transcendência, o acolhimento do Outro pelo Mesmo, de Outrem por Mim produz-se concretamente pela impugnação do Mesmo pelo Outro, isto é, como a ética que cumpre a essência crítica do saber. E tal como a crítica precede o dogmatismo, a metafísica precede a ontologia. (1980, p. 30).

Na história da humanidade, sobretudo olhando para os acontecimentos do século XX, houve um reinado do ser, isto é, a primazia do ser, o primado do Mesmo sobre o Outro, que é marcado por uma ideia de uma autonomia da razão, tendo como princípio o homem enquanto ser livre. Afirma Lévinas (1980, p. 33): “[...] a relação com o ser, que actua como ontologia, consiste em neutralizar o ente para o compreender ou captar. Não é, portanto, uma relação com o outro enquanto tal, mas a redução do outro ao mesmo.” Lévinas busca mostrar que a ontologia como filosofia primeira é uma filosofia

do poder, justamente pelo fato de não pôr em questão o outro. Esse modo de reinado conduziu o ser humano a catástrofes humanitárias. Salienta Fabri:

Assim, não se pode entender a filosofia de Lévinas independente de sua crítica constante ao primado da ontologia que, segundo ele, caracteriza o pensamento ocidental. Para Lévinas, o Logos do ser como teoria realiza sempre um processo de redução, onde o ser conhecido sofre um desvanecimento de sua alteridade em relação ao cognocente. (1997, p. 12).

Frente à violência totalizante e à falência de uma proposta de sentido, Lévinas propõe que o caminho possível de solução se encontra na concepção de uma nova maneira de entender a relação do Eu com o Outro. O Outro se faz proximidade ética e, no face a face, há como que o despertar do desejo de encontro, de acolhimento, tornando o Eu responsável pelo Outro. Essa ideia é tão forte e arraigada na concepção levinasiana, que no cerne de sua crítica, ele, ao abordar a questão da guerra, afirma ser a totalidade a face da guerra, buscando, de todos os modos, neutralizar o Outro. No prefácio de *Totalidade e infinito*, ele expõe a questão:

A face do ser que mostra na guerra fixa-se no conceito de totalidade que domina a filosofia ocidental. Os indivíduos reduzem-se aí a portadores de formas que os comandam sem eles saberem. Os indivíduos vão buscar a essa totalidade o seu sentido (invisível fora dela). A unicidade de cada presente sacrifica-se incessantemente a um futuro chamado a desvendar o seu sentido objetivo. Porque só o sentido último é que conta, só o último ato transforma os seres neles próprios. Eles serão o que aparecer nas formas, já plásticas, da epopeia. (LÉVINAS, 1980, p. 10).

A história da filosofia ocidental tem sido a história da ontologia, tornando-se um discurso fundado no ser, na sua autonomia e na sua livre-iniciativa, a partir da neutralização da alteridade, reduzindo o Outro ao Mesmo. Portanto, Lévinas, nessa perspectiva, rompe com a tradição ocidental que colocava a ontologia como filosofia primeira, pois a mesma é uma filosofia do poder, e sustenta, por sua vez, a ética como filosofia primeira. Insiste Fabri:

Na perspectiva de Lévinas, a ontologia só pode relacionar-se com o ser neutralizando-o. Na medida em que neutraliza o ser, ela pode compreendê-lo e abarcá-lo. A ontologia traduz, no fundo, uma filosofia do poder e da violência, ou ainda, a dominação imperialista, a tirania e o poder do estado. O primado do ser sobre o ente (Heidegger), que não escapa a este primado da violência, será um dos alvos decisivos nas críticas de Lévinas à ontologia. (1997, p. 13).

A ética como filosofia primeira encontra seu núcleo na relação com o Outro, isto é, “[...] o fundamento da filosofia é, em princípio, a experiência ética que se realiza na relação com a alteridade”. (KUIAVA, 2014, p. 328). E, nesse sentido, a relação do Eu com o Outro é um relação ética que conduz para além da ontologia. Logo:

A ética é um olhar em direção ao outro, orientado pela exterioridade, e não sobre o outro. A relação social é uma reunião completamente diferente da síntese, instaurando uma proximidade fora dos dados reunidos em uma totalidade. Essa totalidade é interrompida a partir da relação concreta na qual reluz o infinito no rosto de outrem. A alteridade não se revela na sua oposição a um eu, mas manifesta-se na epifania do rosto do outro, o próximo, aquele que se apresenta frente a frente. (KUIAVA, 2014, p. 339).

Compreender a crítica que Lévinas descerra à civilização ocidental remete, entre outros aspectos, a olhar para um dos mais eminentes pensadores do século XVIII, a saber, Immanuel Kant. Ele foi um dos filósofos que mais contribuiu para a reflexão ética no pensamento moderno. Na obra, *Fundamentação à metafísica dos costumes*, Kant aborda a questão da moral. Sua moral dá-se por meio do cumprimento da lei moral que é dada pelo próprio sujeito. A pretensão kantiana é a da formulação do princípio supremo da moralidade. Kant propõe uma moral baseada na razão. A lei moral é dada, em última análise, pela razão sem sofrer influência do mundo sensível. A lei moral determina a minha vontade, enquanto ser racional capaz de dar a si próprio a lei. Logo, à medida que as máximas (subjetivas) do agir concordarem com a lei moral (objetiva), expressa no imperativo categórico, tem-se uma ação com valor moral. Em suma, afirma Nodari:

Sobre a diferença entre máxima e lei, sublinhamos, desde já, que, enquanto máxima é o princípio subjetivo da ação, a lei é o princípio objetivo da lei prática. Numa nota de rodapé, Kant esclarece a definição afirmando que a máxima contém uma regra prática que determina a razão em conformidade com as condições do sujeito, sendo, por conseguinte, o princípio subjetivo segundo o qual o sujeito age, enquanto a lei é o princípio objetivo válido para todo o ser racional, isto é, é o princípio objetivo segundo o qual ele deve agir. (GMS BA51). (2009, p. 187).

O pensamento de Lévinas procura fazer uma reconstrução da subjetividade não mais a partir do ideal do sujeito autônomo e livre que caracteriza a construção do sujeito moderno kantiano, mas a partir da relação com o Outro, que se dá no horizonte ético. A partir da concepção ética levinasiana, “[...] as aspirações da modernidade, a autonomia, a liberdade, o processo de humanização e a emancipação, aparecem, cada vez mais, como ideais inatingíveis pelo homem”. (KUIAVA, 2003, p. 18). E, à luz do projeto de tais ambições e aspirações de domínio e poder, segundo Lévinas, o processo acaba por afunilar nas já bem conhecidas catástrofes do século XX, sobremaneira, referindo-se à Primeira e à Segunda Guerras Mundiais. Nesta primazia do Eu sobre o Outro, segundo Kuiuava,

o outro acaba sendo sempre reduzido ao mesmo. O eu a partir da sua autonomia e da sua hegemonia, forma um sistema em busca da objetivação. E, ao que parece, não tem encontrado aí o processo de humanização do homem. Ou seja, todo esse processo de humanização do homem, que está no campo da autodeterminação da vontade, enquanto plano da autonomia, é incapaz de sustentar a humanidade em paz. (2003, p. 18).

Para fundamentar a ética como filosofia primeira, alicerçada na relação com o Outro, é preciso realizar a passagem da autonomia kantiana, marcada, sobretudo, pelo imperativo categórico para a heteronomia levinasiana, como tentativa de fundamentar o imperativo ético levinasiano “tu não matarás”. Essa passagem é importante a fim de visualizar possíveis pistas para a reflexão ética na atualidade, sobretudo, no que tange à maneira de entendimento da relação intersubjetiva entre os sujeitos da ação moral. Assim, segundo Kuiava (2003, p. 19), essa passagem é imprescindível, uma vez que nessa passagem encontra-se “[...] um eu marcado por uma nova subjetividade, que possa suportar a presença do outro, onde a responsabilidade não seja consequência de um livre arbítrio”, porque o “[...] paradigma kantiano é incapaz de estabelecer uma autêntica relação com o outro enquanto absolutamente outrem”. (KUIAVA, 2003, p. 21). Assim, em Lévinas, o sujeito é constituído na relação com o Outro, isto é, ele vem marcado pela heteronomia. E, na tentativa de superação da ontologia pelo primado da ética, Lévinas, fundamentalmente, preocupa-se em apresentar um novo sentido à relação ética de acolhimento, de proximidade e de um imperativo ético, baseado “[...] especialmente à lei mosaica – não matarás –, a qual substituirá o imperativo categórico kantiano”. (KUIAVA, 2003, p. 147).

Trata-se da tentativa de romper com a concepção ocidental e, por conseguinte, realizar a passagem do sujeito autônomo kantiano para o sujeito heterônimo levinasiano, que não se compreende senão enquanto ser de relação com o Outro. Visualiza-se, pois, um novo horizonte ético, no qual a categoria principal da moralidade é a alteridade, a acolhida do Outro enquanto Outro, que torna errada qualquer dominação, pois no rosto do Outro está inscrito o mandamento ético “tu não matarás”. Em sendo assim, o Eu, dotado de razão e vontade livre, é superado pelo Eu que deverá estar aberto para acolher o Outro, que se dirige ao Eu e o incumbe de responsabilidade. Trata-se, então, de buscar superar o eu kantiano uma vez que o eu kantiano,

procura garantir o seu poder de determinar a ação moral, a partir de si mesmo, sem escutar o outro. Para Lévinas, este eu é imperialista e, mesmo que a sua vontade possa ser guiada pelo imperativo, a lei moral é fruto da autonomia racional e, enquanto tal, presa ainda aos interesses do agente. O eu Kantiano persiste na imanência, isto é, fechado em si mesmo, não chega ao outro, a exterioridade. (KUIAVA, 2003, p. 145).

Lévinas, ao romper com o primado do eu sobre o Outro, no qual, “[...] na determinação da lei moral, o outro terá primazia sobre o eu [...]” (KUIAVA, 2003, p. 147), possibilita assim que o Eu seja capaz de acolher o Outro em sua exterioridade. A ética se apresenta como filosofia primeira, anterior à dominação totalitária da ontologia. Chega, portanto, a um dos aspectos centrais desta reflexão, isto é, o sujeito levinasiano

vai se compreendendo na relação com o Outro, empoderando; assim, o Eu não de poder e domínio sobre Outrem, mas, responsabilizando-o do imperativo ético perante o Outro, que se aproxima e vem ao seu encontro: “Tu não matarás.”

Partindo do princípio de que Lévinas estrutura a sua reflexão ética a partir do novo modo de compreensão da relação intersubjetiva do Mesmo com o Outro, é necessário entender como se dá a nova maneira de perceber e compreender a subjetividade. A análise da estrutura da subjetividade fornece elementos importantes e necessários para a compreensão do movimento da saída do Mesmo para o encontro com o Outro, ressaltando-se, aqui, o princípio ético da alteridade, o qual, fundamentalmente, caracteriza-se pela relação intersubjetiva, sendo o Outro o que desempenha o papel fundamental na estrutura da subjetividade. Portanto, segundo Costa (2000, p. 19), “a primeira advertência sobre esse ‘alcançar o outro’ (encontro com o outro), está referida ao ‘si mesmo’ que é aquele que deve alcançar o outro”. Em sendo assim, recorda-se que, para Lévinas, a constituição da subjetividade ultrapassa os domínios da ontologia. O Eu encontra-se mergulhado na sua existência e, portanto, está no mundo. Sublinha Susin (1984, p. 35): “[...] é começando a viver no mundo que o eu pode começar a viver em si mesmo, a ‘viver-se’, sem se dissolver, mantendo-se num primeiro movimento ‘para si’.” E, nesse sentido, conclui Susin (p. 36), que a “relação primeira ao mundo é uma relação de gozo e de alegria de viver”, no qual o viver do ser humano consiste em uma fruição, ou seja, em uma existência marcada a partir daquilo que se flui e pelo qual se goza.

Por isso, em um primeiro momento, Lévinas (1999, p. 359) deixa em evidência que o Eu é egoísta. “Porém, o egoísmo não deve ser considerado como um defeito moral ou social do sujeito nem como fonte de culpabilidade, mas como tensão natural do ser sobre si mesmo, como sua ontologia.” Na constituição do Eu, num primeiro momento o mesmo é egoísta, porque é uma etapa necessária para que se dê a constituição da identidade. Egoísta no sentido de que, por primeiro, o Mesmo busca satisfazer suas necessidades básicas, por exemplo, as de fome e as de sede, uma vez que as necessidades básicas devem ser saciadas, pois as mesmas são condições necessárias para que o Eu possa sobreviver e estar preparado para haver a saída ao encontro do Outro. Afirma Lévinas:

É uma experiência *para si*, mas não, inicialmente, em vista da sua existência, nem como representação de si por si-mesmo. É para si, como na expressão “cada um para si”; para si, como é para si “barriga vazia não tem ouvidos”, capaz de matar por um pedaço de pão; para si, como o farto que não compreende o esfomeado e que o aborda como filantropo, como se ele fosse um mísero, espécie estranha [...]. (1980, p. 104).

Assim, a abertura ao Outro não se estabelece antes de estarem satisfeitas suas necessidades básicas, porque, somente depois de satisfazer as necessidades básicas, dar-se-á a origem da subjetividade, estando preparado o Mesmo para se estabelecer a relação com o Outro. A subjetividade constitui-se, fundamentalmente, na relação do Eu com o Outro no mundo, como possibilidade de acolhimento ao Outro, caracterizando nessa relação a ideia de infinito. Sublinha Lévinas (1980, p. 13): “[...] uma defesa da subjetividade, mas não a captará ao nível de seu protesto puramente egoísta contra a totalidade nem na sua angústia perante a morte, mas como fundado na ideia de infinito.” Importante é perceber que a presença do Outro na vida do Mesmo deve ser o que dá sentido à existência. O Outro está sempre diante de Mesmo e o convoca, de tal maneira que é tão radical essa presença que se faz apelo irrecusável, tornando a constituição do Mesmo dependente de Outrem. Em suma, a filosofia de Lévinas coloca o Eu diante de um Outro que desafia o Mesmo a olhar para o rosto de Outrem, que se revela como um ser infinito, transcendente, com uma subjetividade indiscernível e, portanto, que merece ser acolhido, sobretudo, perante a sua alteridade.

A ruptura com a totalidade dá-se a partir do estabelecimento da relação metafísica, ou seja, por meio do diálogo entre o Mesmo e o Outro. Na compreensão de Lévinas, a ética se caracteriza como metafísica. Ele prioriza a busca do sentido do humano como mencionado anteriormente; desta forma se estabelece a possibilidade da relação metafísica do Mesmo com o Outro, uma vez que o Outro não se reduz ao Mesmo, nem o mesmo se absorve na identidade do Outro, mas entre ambos se mantém uma relação de separação e, ao mesmo tempo, uma verdadeira relação de alteridade.

A tradição filosófica nos apresentou a metafísica como fundamentada na compreensão dos fundamentos últimos do ser, abarcando a totalidade do ser. Lévinas, por sua vez, utiliza o conceito de metafísica, porém lhe dá um novo sentido; se a tradição defendia que a metafísica seria um fundamento para os demais conhecimentos, Lévinas nos mostra que, ao fundamentar a ética como metafísica, ele busca lucidar que a ética como metafísica deve ser o conhecimento do qual se darão os critérios para os demais conhecimentos. Ou seja, ele defende a ideia de que, uma vez que a ética é filosofia primeira, ela é a própria metafísica. Compreende-se melhor a ética como metafísica no seguinte exemplo: uma vez que o Mesmo for livre para matar o Outro, o Mesmo escolhe não matar o Outro, e, portanto, tornar-se responsável pelo Outro. Segundo Lévinas, o ato de ser responsável pelo Outro não exige reciprocidade. Trata-se da relação denominada de assimétrica. Portanto, essa decisão ética radical de acolhimento e, por conseguinte, de responsabilidade, é compreendida como metafísica, pois, embora o Mesmo saiba que o Outro poderá vir a não ter e mesma atitude com ele, ele mesmo assim escolhe ser responsável. Nesse acontecimento ético radical, em que o

Mesmo é responsável pelo Outro, também chamado de assimétrico, caracteriza-se a experiência de uma ética compreendida como metafísica. Portanto, a metafísica levinasiana é a própria ética, ética que encontra o seu sentido na acolhida e na responsabilidade pelo Outro.

“A verdadeira vida está ausente. Mas nós estamos no mundo. A metafísica surge e mantém-se álibi. Está voltada para o ‘outro lado’, para o ‘doutro modo’, para o ‘outro’.” (LÉVINAS, 1980, p. 21). Com essas palavras, Lévinas inicia a reflexão do primeiro capítulo de *Totalidade e infinito*, a saber, Metafísica e Transcendência. Retomando a crítica à tradição filosófica, Lévinas mostra que a metafísica se fundou em algo transcendente e, em contrapartida, ele funda a metafísica na relação com o Outro, baseada no humano, na sua exterioridade, na saída de si. Afirma Lévinas em *Totalidade e infinito*:

Sob a forma mais geral, que revestiu na história do pensamento, ela aparece, de facto, como um movimento que parte de um mundo que nos é familiar – sejam quais forem as terras ainda desconhecidas que o marginem ou que ele esconda –, de uma “nossa casa” que habitamos, para um fora-de-si estrangeiro, para um além. (1980, p. 21).

O desejo metafísico parte do nosso mundo da vida e lança-se para a exterioridade, ou seja, em uma busca pela alteridade. A metafísica se caracteriza pelo modo de estar voltada para o outro lado, do outro modo, para um fora de si, que nas palavras de Lévinas (1980, p. 21), significa afirmar: “O termo desse movimento – o outro lado ou o outro – é denominado outro num sentido eminente.” Em suma, é o movimento da interioridade para a exterioridade, do familiar para o estrangeiro, para o desconhecido. Lévinas retoma o tradicional conceito de desejo, porém nos apresenta uma nova forma de compreendê-lo, ou seja, não está ligado a uma satisfação das necessidades. Deseja-se o Outro e quer-se estar em relação com o Outro. Compreende-se o desejo como sendo

o Outro metafisicamente desejado não é “outro” como o pão que como, como o país em que habito, como a paisagem que contemplo, como, por vezes, eu para mim próprio, este “eu”, esse “outro”. Dessas realidades, posso “alimentar-me” e, em grande medida, satisfazer-me, como se elas simplesmente me tivessem faltado. Por isso mesmo, a sua alteridade incorpora-se na minha identidade de pensante ou de possuidor. O desejo metafísico tende para uma coisa inteiramente diversa, para o absolutamente outro. (LÉVINAS, 1980, p. 21).

Lévinas demonstra que esse movimento metafísico de saída da interioridade para a exterioridade é marcado pela força do desejo e o desejo do “absolutamente Outro”, em que o Outro é metafisicamente desejado. Torna-se claro que o desejo não está relacionado com uma necessidade a ser suprida, mas em um sair de Si em direção ao

Outro que faz apelo. O Outro metafisicamente desejado não se identifica com aquelas coisas que estão à disposição para satisfazer necessidades, pois, segundo Lévinas, se assim o fosse, absorver-se-ia o Outro, e cair-se-ia na própria crítica que ele faz à tradição, com relação à totalidade.

O desejo pelo absolutamente Outro é o desejo pelo invisível, pelo desconhecido, e invisível não implica ausência de relações, pois, segundo Lévinas (1980, p 22), “a invisibilidade não indica uma ausência de relações; implica relações com o que não é dado e do qual não temos ideia”. Com outras palavras, deseja-se o Outro que como tal não pode ser visto sob a fenomenologia do olhar, sob à luz da razão, pois o Outro como Outro revela-se infinitamente Outro não podendo ser aprisionado em um conceito. Por mais que diante do Outro, em um primeiro momento, se o olhe e se o aviste enquanto presença sensível, em um segundo momento, deve-se superar esse primeiro momento da presença sensível, pois a sua presença rompe com todas as tentativas de descrevê-lo tal e qual se apresenta na experiência sensível. Portanto:

O rosto ultrapassa a sua plasticidade, manifesta-se, mas a sua imagem foge de toda e qualquer determinação de um agente natural. Ele transcende a sua fenomenalidade e, por isso, não deve ser considerado apenas no aspecto orgânico ou psicológico acessíveis ao saber. (KUIAVA, 2014, p. 339).

Na sua obra, *Ética e infinito*, Lévinas (1982, p. 77) afirma que “a relação com o rosto pode, sem dúvida, ser denominada pela percepção, mas o que é especificamente rosto é o que não se reduz a ele”. Portanto, não é errôneo dizer que, do ponto de vista teórico, a presença do Outro enquanto rosto permanece como sendo indecifrável, pois o rosto não permite que se o enquadre sob o ponto de vista da lógica do conhecimento. “Nesse sentido, pode-se dizer que o rosto não é visto. Ele é o que não se pode transformar num conteúdo, que o nosso pensamento abarcaria; é o incontível, leva-nos além. Eis porque o significado do rosto o leva a sair do ser enquanto correlativo de um saber.” (LÉVINAS, 1982, p. 78).

Lévinas (1980, p. 23) afirma: “morrer pelo invisível – eis a metafísica”. Portanto mostra um rigor não apenas teórico, no sentido de ideias formais, mas prático de sua ética, ou seja, que é vivência efetiva dada na relação com um outro, capaz até de “morrer pelo invisível”, compreendido como uma entrega radical pelo outro. Portanto, o objetivo diante do Outro não se caracteriza em querer conhecê-lo, mas, simplesmente, em entregar-se pelo Outro, viver por ele, e se preciso for, morrer por ele. O desejo metafísico, por sua vez, não espera retorno do Outro nesse processo; é uma saída do Eu para ir ao encontro face a face do Outro, que não exige reciprocidade. Assim, não é exigida reciprocidade do Outro pelo fato de que, apenas o Eu é responsável. Eis o dever

ético inadiável do Eu em relação ao Outro e não Deste em relação Àquele. Portanto: “[...] o desejo metafísico não aspira retorno, porque é o desejo de uma terra aonde de modo nenhum nascemos. De uma terra estranha a toda a natureza, que não foi nossa pátria e para onde nunca iremos.” (LÉVINAS, 1980, p. 21). É uma saída em direção ao Outro desconhecido, com o qual implica não ter preconceitos a seu respeito, pois é uma saída em direção ao desconhecido, ao estrangeiro.

A experiência metafísica, o face a face dá-se pelo desejo bom e generoso do Mesmo, pois é importante que o Mesmo queira desejar, e que, portanto, deseje. Não se trata de uma obrigação pelo desejo, mas de algo que brota pela bondade e generosidade; o Mesmo se torna responsável pelo outro. Desse modo, o desejo metafísico se constitui como uma expressão antropológica decisiva para expressar a relação com o outro. É uma abertura da interioridade do Mesmo para a exterioridade do Outro que rompe todas as barreiras de separações. Salienta-se: “A presença da alteridade provoca uma fissura no eu solipsista, possibilitando uma real transcendência que não significa mais um retorno a si mesmo, mas uma responsabilidade infinita pelo outro.” (KUIAVA, 1999, p. 308). É necessário superar o eu solipsista, apenas centrado no seu eu, puramente egoísta, e implantar o movimento do mesmo voltado para o outro, reconhecendo a sua alteridade.

Alguns traços a respeito da subjetividade do Mesmo nessa abertura à exterioridade do Outro são muito pertinentes. Na relação, o Mesmo permanece sempre o Mesmo e o Outro permanece sempre Outro. Não se trata de absolver-se. Trata-se da relação assimétrica do Eu em relação ao acolhimento do Outro, que vem e pede ao Eu acolhimento e apela ao Mesmo pela responsabilidade e respeito à sua vida. Nesse sentido, “o outro não se opõe a mim, apresenta-se como grandeza, como o mestre por excelência”. (NODARI, 2010, p. 174). Portanto, o outro é desconhecido ao mesmo, não podendo totalizá-lo, ou seja, conceituá-lo. O Outro que é desconhecido se revela enquanto rosto, enquanto olhar face a face.

O rosto como imperativo ético

Em *Totalidade e infinito*, Lévinas descreve a relação face a face como sendo uma relação irreduzível. Justifica-se essa relação no fato de a face do Outro não ser um objeto de um pensamento pelo qual o Outro é um dado, pois o “rosto está presente na recusa de ser conteúdo” (2010, p. 175), afirma Nodari. O Outro se impõe com uma irreduzível alteridade, me olha e se refere a mim, e, portanto, se desfaz o que dele tenho em mente, pois a sua face tem significado em si mesma, ou seja, a “face é significação, e significação sem contexto” (LÉVINAS, 1982, p. 78); impõe-se para além de qualquer contexto físico e social, tornando possível o acolhimento. Segundo Lévinas (1980, p.

175), “o rosto não pode ser compreendido nem englobado”. Sublinha-se, por conseguinte, que “[...] o rosto de outro ser humano é a sua forma de apresentar-se, não de ser representado, diante do eu que o olha e toca, mas sem objetivá-lo. O rosto na relação face a face supera a ideia que o eu tem do outro”. (NODARI, 2010, p. 174). O rosto não se reduz aos aspectos físicos que descrevemos ao olhar o rosto do Outro. O rosto é transcendência, é infinito, é exterioridade. Lévinas nos conduz à ideia de que o rosto revela a exterioridade, o significado em si. Salienta-se:

O modo como o outro se apresenta, ultrapassando a ideia do outro em mim, chamamo-lo de facto, rosto. Esta maneira não consiste em figurar como tema sob o meu olhar, em expor-se como um conjunto de qualidades que formam uma imagem. O rosto de outrem destrói cada instante e ultrapassa a imagem plástica que ele me deixa, a ideia a minha medida é a medida de seu ideatum – a ideia adequada. (LÉVINAS, 1980, p. 37).

O Outro se apresenta como rosto, “oferece-se” (LÉVINAS, 1980, p. 177) e não é conteúdo e recusa-se a sê-lo, como já mencionado. Neste sentido é o rosto de Outrem que apela ao Mesmo no frente a frente e, diante de tal apelo, se exprime como linguagem, pois a relação ao Outro se dá a partir da linguagem, uma vez que “[...] a origem da linguagem, bem como o fundamento da razão começa com a revelação do rosto”. (KUIAVA, 2003, p. 197). A relação com o rosto é uma relação ética, caracterizando um convite ao discurso, pois o rosto fala, e a sua linguagem é convite, convite para o acolhimento do mesmo ao Outro.

Segundo Lévinas, “outrem me apela, me domina e me exige responsabilidade – que chama a ação – pela sua ‘Epifania’ (1980, p. 2000), e nesse sentido, Outrem convida ao acolhimento pela bondade, compreendido enquanto desejo metafísico, e, portanto, chama à compreensão de que a sua identidade não resulta do ser semelhante ao Mesmo, mas de um ser totalmente Outrem, expressando assim sua interioridade, sua individuação, permanecendo, portanto, sempre Outro. O rosto é a epifania que me apela no frente a frente e que não é passível de ser conhecido em sua profunda individualidade. Em Lévinas, entende-se epifania como revelação. Ou seja, o rosto como epifania revela e expressa a alteridade do Outro. Outrem exige que o Mesmo o acolha, e nessa acolhida, transcende a ideia de rosto, pois manifesta a ideia de infinito.

Seguindo o raciocínio, percebe-se que, no acolhimento ao Outro, manifesta-se a ideia de infinito. Nesse sentido, no rosto do Outro a ideia de infinito ganhará vigor em sua significação, uma vez que

a ideia do infinito, o infinitamente mais contido no menos, produz-se concretamente sob a aparência de uma relação com o rosto. E só a ideia de infinito mantém a exterioridade do outro em relação ao mesmo, não obstante tal relação. De maneira

que se produz aqui uma articulação análoga ao argumento ontológico: neste caso, a exterioridade de um ser inscreve-se na sua essência. Só que assim, não se articula um raciocínio, mas a epifania como rosto. (LÉVINAS, 1980, p. 175).

Percebe-se que essa é relação de transcendência. Ou seja, “o infinito é característica própria de um ser transcendente, o infinito é o absolutamente outro”. (LÉVINAS, 1980, p. 36). O face a face, o contato com o rosto do Outro é de pura transcendência, relação com o infinito, revelado na exterioridade. Lévinas (1980, p. 36) define transcendência como “[...] o único ideatum do qual apenas pode haver uma ideia em nós; está infinitamente afastado de sua ideia, quer dizer, exterior, porque é infinito”. Desse modo, é imprescindível entender corretamente, nesta relação de alteridade assimétrica, os conceitos de metafísica, enquanto desejo metafísico, de transcendência, de exterioridade e de infinito, a fim de não assimilá-los de maneira incorreta e, por conseguinte, deturpar a proposta ética da alteridade de Lévinas. Não é possível entender tais conceitos de maneira isolada e diacrônica, pois eles se estabelecem em profunda ligação, sendo dependentes um do outro e, se dissociados, não nos permitem entender de maneira apropriada a ética levinasiana. Entretanto, tais conceitos possuem uma única finalidade, que é o rosto do Outro.

A reflexão levinasiana tem por objetivo repensar os fundamentos da ética e o seu primado em face da ontologia. Portanto, sua ética funda-se na abertura ao acolhimento do Outro, que parte do Mesmo em direção ao Outro, ou seja, do Outro que faz o apelo ao Mesmo de total acolhimento. O fundamento, portanto, da relação ética está no encontro com um rosto (NODARI, 2010, p. 175), fundando-se, aqui, a radicalidade da proposta ética de Lévinas, pois a relação ética se caracteriza como uma total superação de tudo aquilo que poderia aprisionar o Outro, dominá-lo e totalizá-lo. Numa palavra:

A relação entre o Outrem e eu que brilha na sua expressão não desemboca nem no número nem no conceito. Outrem permanece infinitamente transcendente, infinitamente estranho, mas o seu rosto, onde se dá a sua epifania e que me apela para mim, rompe com o mundo que nos pode ser comum e cujas virtualidades se inscrevem na nossa natureza e que desenvolvemos também na nossa existência. (LÉVINAS, 1980, p. 173).

Nesse momento, formula-se o primeiro mandamento ético: “Tu não matarás”, superando-se, por assim dizer, o imperativo categórico kantiano (KUIAVA, 2003, p. 197), caracterizando-o, doravante, como um imperativo ético, que não está fundado na razão, mas na epifania do rosto de Outrem. Eis, pois, o imperativo ético levinasiano “tu não matarás”, fundado na relação com o rosto de Outrem. O modo imperativo indica uma ordem com autoridade, um pedido de “não matar”. O imperativo é uma ordem e essa ordem está revelada num mandamento que é dado pelo rosto. “De modo positivo, a

expressão rosto é palavra, a primeira lei moral: ‘Tu não matarás’.” (KUIAVA, 2003, p. 198). O rosto revela uma palavra de ensinamento, um mandamento; não permite que o Eu seja indiferente a Outro. Na alteridade que se estabelece na relação, inscreve-se o ensinamento “tu não matarás”, pois é diante do rosto do Outro que o Mesmo percebe que não o pode matar. Afirma Lévinas (1982, p. 80): “[...] o ‘tu não matarás’ é a primeira palavra do rosto. Ora, é uma ordem. Há um mandamento, como se algum senhor me falasse”. A relação com a face é imediatamente ética. A face do Outro vem ao encontro e diz: “tu não matarás”.

Estabelece-se, pois, uma ética na qual o ser humano estará aberto ao acolhimento do Outro, superando, assim, toda a tentativa de totalização, de poder e domínio frente ao Outro. É um ideal ético no qual se percebe que a dignidade da vida humana se estabelece como princípio primordial. O humano é valorizado, abrindo-se a um horizonte de uma vida digna, pois o Eu está incumbido de responsabilidade pelo Outro, que no rosto identifica o apelo pela vida e impedimento de homicídio e, assim, o Eu “[...] fará de tudo para que o outro viva” (LÉVINAS, 1984, p. 32), pois, na relação ética, o Outro ganha primazia e somente nessa medida é que o Eu fundamentará a sua verdadeira identidade, não anulando-a, mas reconhecendo-a como total abertura. Na sua obra, *Ética e infinito*, Lévinas (1982, p. 87) nos apresenta a definição de responsabilidade: “Entendo a responsabilidade como responsabilidade por outrem, portanto, como responsabilidade por aquilo que não fui eu que fiz, ou não me diz respeito; ou que precisamente me diz respeito, é por mim abordado como rosto.” Percebe-se, então, que, antes mesmo do Eu escolher ser responsável pelo Outro, ele já é, pois, independentemente da vontade do Eu, perante Outrem, a responsabilidade do Mesmo com Outrem se torna inadiável, impossibilitando-lhe a recusa de não assumir a responsabilidade.

No rosto do Outro está inscrito o mandamento “tu não matarás”, e o rosto revela um convite de acolhimento, de respeito, de amor, portanto, de responsabilidade, entendida aqui como resposta inadiável a ser dada pela chegada do Outro. O Mesmo está diante de Outrem e da ideia de infinito revelada no rosto e o contato com o rosto é pura transcendência, pois o Outro é a própria transcendência, dada na relação com o infinito; dessa forma, exprimindo a exterioridade do Outro. Ante o rosto de Outrem, o Eu está incumbido de responsabilidade, e, nesse sentido, “[...] o outro, absolutamente outro – Outrem – não limita a liberdade do mesmo. Chamando-o à responsabilidade, implanta-a e justifica-a. A relação com o outro enquanto rosto cura de alergia, é desejo”. (LÉVINAS, 1980, p. 176). A epifania do rosto não demonstra uma relação alérgica, pelo fato de Outrem não limitar a liberdade do Mesmo. Por isso, é diante da relação com o

rosto do Outro que todo o poder do Mesmo se esvai, pois a estrutura da relação ética não permite que o Mesmo o domine. Afirma-se, pois, com Lévinas:

Mas a relação mantém-se sem violência – na paz com essa alteridade absoluta. A resistência do outro não me faz violência, não age negativamente, tem uma estrutura positiva: a ética. A primeira revelação com do outro, suposta em todas as outras relações com ele, não consiste em apanha-lo na sua resistência negativa e em cercá-lo pela manhã. Não luto com um deus sem rosto, mas respondo a sua expressão, a sua revelação. (1980, p. 176).

A relação com o Outro supera toda a violência, pois “[...] o rosto está exposto, ameaçado, como se nos convidasse a um acto de violência. Ao mesmo tempo, o rosto é o que nos proíbe de matar”. (LÉVINAS, 1982, p. 78). O Eu não tem poder sob o rosto, pois “[...] o rosto recusa-se à posse, aos meus poderes” (LÉVINAS, 1980, p. 176), recusa-se e proíbe o Mesmo de domínio e poder sobre Outrem. Trata-se do apelo de acolhimento e recusa ao assassinato. (LÉVINAS, 1991, p. 238). O rosto apresenta-se como nudez, na qual não se tem a ideia do Outro, tem-se apenas se Outrem que se apresenta ao Mesmo. Ressalta Lévinas:

Rosto, é a expressão original, é a primeira palavra: não cometerás assassínio. O infinito paralisa o poder pela sua infinita resistência ao assassínio que, dura e intransponível, brilha no rosto de outrem, na nudez total de seus olhos, sem defesa, na nudez da abertura absoluta do transcendente. (1980, p. 178).

Percebe-se, pois, a ruptura de Lévinas com o pensamento tradicional ocidental. Ele busca fundamentar a ética que nasce da relação com o Outro e não nos ideais formais da razão. Afirma Nodari (2010, p. 177): “[...] o núcleo da ética levinasiana é a denúncia do esquecimento do rosto – expressão por excelência – sentido que escapa de todo o contexto e funda a própria ética.” Portanto, a partir do momento em que o Mesmo dá significação ao rosto do Outro, é que fundamentalmente se caracteriza a dimensão ética posta por meio do rosto. Ao dizer isso, afirma-se que “o rosto do outro é fundamento da lei moral” (NODARI, 2010, p. 177), ou seja, é o rosto que ordena, manda, pois é a partir do rosto que brota o mandamento ético “não matarás”, sob a forma de imperativo. Diante do rosto surge o fundamento da lei moral, e isso implica perceber que o Outro se torna referência da condição do humano, ou seja, a vida moral do indivíduo é decorrente da relação do Mesmo com o Outro, pois do rosto de Outrem brotam os princípios que serão fundamentais na relação intersubjetiva.

Tem-se, então, face ao rosto de Outrem, a exigência de não matá-lo, de não dominá-lo. E, nesse sentido, abre-se o horizonte de vida, ou seja, na medida em que o Eu acolhe o Outro, o Mesmo é responsável por Outrem. O poder do Mesmo é posto à prova diante do rosto do Outro, que apela por acolhê-lo e não matá-lo. Lévinas chega à

ideia radical da impossibilidade do poder e domínio de Outrem, a ponto de afirmar que mesmo que o Eu venha a assassinar o Outro, o Mesmo não o dominará, pois “[...] matar não é dominar mas aniquilar, renunciar em absoluto a compreensão. O assassinato exerce um poder sobre aquilo que escapa ao poder”. (LÉVINAS, 1980, p. 177). Matar o Outro é recusar totalmente a sua alteridade, pois no rosto está inscrito o mandamento, e, portanto, constitui a própria alteridade. Por meio do assassinato, torna-se presente a possibilidade da vida sem ética.

Diante do Outro não se pode deixar que ele passe necessidades, que ele sofra e que não tenha dignidade. Perante o Outro o Mesmo é responsável antes mesmo de o querer ser; portanto, a questão posta não é somente a de não matar o Outro, mas de fazer tudo quanto se possa e se consiga, para que o Outro possa viver e tenha uma vida digna. Logo, o “tu não matarás” será traduzido em sentido prático e não apenas como um dever subjetivo e formal. É um entregar-se pelo e para o Outro, é uma abertura a permitir que a alteridade seja provada na relação com o Outro. Afirma-se, então: “Na presença do outro, no confronto com o rosto, o eu perde a sua autoridade, a sua liberdade passa a ser questionada.” (KUIAVA, 2003, p. 200). Assim, no momento em que permito reconhecer, no rosto do Outro, o mandamento “tu não matarás”, fundamentalmente, possibilita-se o início da alteridade assimétrica de fato.

O “tu não matarás” fundamenta a dignidade da alteridade, o sentido do humano, pois se trata de um imperativo ético a partir da presença do rosto e na relação com o Outro. Percebe-se a necessidade da relação, do engajamento na vida ética, pois a preocupação aqui não se encontra na descrição de ideais e normas, mas se encontra na vivência, na relação cotidiana, fonte de toda a experiência ética. O Imperativo “tu não matarás” não se encontra fundado na razão, mas deriva da epifania do rosto como apelo à responsabilidade. Numa palavra: “[...] é no rosto que resplandece um mandamento como autoridade e envio, sem fundamento no ser e na razão pura prática autônoma, uma primeira ordem, uma prescrição de interdição ética.” (KUIAVA, 2003, p. 200).

O Outro, enquanto revelado pelo rosto, é fonte de todo e qualquer mandamento, e reconhecer esse mandamento é possibilitar que se reconheça a alteridade. Portanto, é evidente que referir-se ao Outro enquanto sujeito concreto, de carne e osso, e reconhecendo-o no rosto não como uma ideia, mas como um sujeito concreto, torna-me possível estabelecer relação com ele. O rosto é, portanto, presença imediata e pura significação. Sua palavra é ensinamento, inscrevendo-se na sua alteridade: “Tu não matarás”. Trata-se, por conseguinte, de uma nova ordem ética, concretizada na responsabilidade, ou seja, “[...] o rosto, na sua fragilidade, chama o eu à responsabilidade, lançando o primeiro princípio ético – o não matarás”. (KUIAVA, 2003, p. 200).

Frente ao rosto do Outro que chama o Mesmo à relação, tem-se uma abertura a uma filosofia da alteridade. O rosto convida a uma relação de acolhida, de paz, de diálogo, incumbindo o Mesmo de um compromisso e de uma responsabilidade ética inadiável. Portanto, a filosofia da alteridade desafia a superar a concepção do Eu solipsista, de modo que o Mesmo seja capaz de olhar para a transcendência do rosto de Outrem, pois o rosto instiga e obriga a “não matar”, lançando, assim, o desafio de respeitá-lo enquanto alteridade.

Para finalizar, a ética, como busca do sentido do humano e defesa de sua dignidade, é uma questão de grande relevância. A proposta de Lévinas é a de que o homem contemporâneo saia da totalidade do Eu, enquanto ser em si mesmo, do fechamento, e se abra à exterioridade, ao Outro rumo ao infinito e à transcendência do Outro, manifestado no mistério do rosto. No face a face, no rosto do Outro, o sujeito recebe o apelo e a obrigação de ser responsável. No rosto está inscrito o mandamento ético “tu não matarás”, como fundamento de todo agir humano, que torna impossível qualquer relacionamento de domínio frente ao Outro. Nesse sentido, o presente capítulo não teve a pretensão de apontar soluções referentes à teoria levinasiana, apenas apontar questões que dizem respeito ao sentido do humano na sociedade contemporânea, uma vez que é candente revisitar continuamente o sentido do humano.

Referências

COSTA, Márcio Luis. *Lévinas: uma introdução*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FABRI, Marcelo. *Desencantando a ontologia: subjetividade e sentido ético em Lévinas*. Porto Alegre: Edipucrs, 1997.

KUIAVA, Evaldo Antonio. Crítica de Lévinas a estrutura da subjetividade kantiana. *Veritas*, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 308, 1999.

KUIAVA, Evaldo Antônio. *Subjetividade transcendental e alteridade: um estudo sobre a questão do outro em Kant e Lévinas*. Caxias do Sul: Educs, 2003.

KUIAVA, Evaldo Antônio. Ética da alteridade. In: TORRES, João Carlos Brum (Org.). *Manual de ética*. Petrópolis, RJ: Vozes; Caxias do Sul, 2014. p. 324-341.

LEVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

LEVINAS, Emmanuel. *Ética e infinito*. Lisboa: Edições 70, 1982.

LEVINAS, Emmanuel. *Transcendência e inteligibilidade*. Lisboa: Edições 70, 1984.

LEVINAS, Emmanuel. *Totalidade e infinito*. Lisboa: Edições 70, 1980.

NODARI, Paulo César. *Sobre ética: Aristóteles, Kant, Lévinas*. Caxias do Sul: Educs, 2010.

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

PIVATTO, Pergentino Stefano. Ética da alteridade. In: OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. (Org.). *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 79-99.

PIVATTO, Pergentino Stefano. Ser moral ou não ser humano. *Veritas*, v. 44, n. 2, p. 353-367, 1999.

SAYÃO, Sandro Cozza. Sobre a excelência do humano: questões sobre a ética e sentido em Totalidade e infinito e Humanismo de outro homem de Emmanuel Lévinas. In: SUSIN, Luis Carlos et al. (Org.). *Ética em diálogo: Lévinas e o pensamento contemporâneo: questões e interfaces*. Porto Alegre: Edipucrs, 2003. p. 43-63.

SUSIN, Luiz Carlos. *O homem messiânico: uma introdução ao pensamento de Emmanuel Levinas*. Porto Alegre: Vozes, 1984.

Capítulo 7
**A justiça como possibilidade de virtude
para as instituições no Brasil**

Cesar Augusto Erthal*

Introdução

Iniciamos o debate aqui proposto com uma viagem no tempo, voltando a Aristóteles e à questão do homem virtuoso, pois segundo o filósofo o homem é o mais excelente dos animais, porém, quando separado da lei e da justiça, torna-se o pior de todos.¹ Para Aristóteles, a felicidade, por exemplo, é a virtude entendida como o hábito de escolher o justo meio (o bem, por exemplo). Já Rawls, ao falar de virtude moral, destaca que é razoável desejá-la para si e para os outros, transformando a coletividade justa como a mais importante atividade da felicidade humana.

Ao se falar em coletividade justa, penetramos automaticamente no campo social e político do homem, dimensões fundamentais para o desenvolvimento e a concretização do que se chama *homo socialis*. Ou seja, a sociabilidade é a questão política, como aspecto de homens participantes de um grupo social, e assim com uma proposta de atenção voltada ao debate de uma *cultura de paz*. Esta questão é emergente em uma sociedade que busca, além de ser composta por seres humanos – humanos não apenas nascidos “humanos” – principalmente que se humanizem também em projetos de uma renovação do quadro atual que é de crise,² bem como de um tempo de questionamentos sobre o significado da vida, da relação com o outro e com o mundo. Tal experiência requer, entre outras determinações, ética e justiça. Como aponta Pegoraro (2003, p. 9), “viver eticamente é viver conforme a justiça”; e a melhor sociedade é aquela regida pelo princípio de justiça, pois “é a primeira virtude das instituições sociais, como a verdade o é dos sistemas de pensamento”. (RAWLS, 1997, p. 3).

* Mestre em Filosofia pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia – PUCRS. Doutorando pelo mesmo Programa e professor no Departamento de Filosofia da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

¹ Na leitura atual, é semelhante àqueles cujo valor supremo é a competição (sendo reflexo muitas vezes de uma estrutura montada para uma educação com fins de simplesmente domesticar as pessoas ou, então, torná-las competitivas em um mercado competitivo, deixando, portanto, muito a desejar na questão de uma educação pensada em tornar as pessoas mais críticas e mais reflexivas frente à realidade e aos fatos que vive e dos quais participa).

² Ao olharmos para a etimologia da palavra crise (*krisis*, do grego, indica movimento, mudança), ou ainda ao panorama do vivido e das vivências, o tema sugere uma superação. Para o filósofo Edmund Husserl, a crise sugere uma renovação, que se traduz em uma conversão ética ou renovação de sentido. Assim, os processos de crise devem evoluir para uma transformação do ser humano, que não será mais o mesmo após esse processo, o que em outras palavras poderá ser traduzido em questões de *hominescência* (Conceito trabalhado pelo filósofo francês Michel Serres pensando as etapas de evolução do sujeito.).

Será a justiça uma virtude para as instituições no Brasil?

Vivemos em uma sociedade repleta de “jeitinhos”, dividida por vezes entre os “espertos” de um lado e os “otários” de outro. Em um sistema social com uma diversidade muito grande de interesses, estamos longe do que declarou o filósofo Hegel, que, “na identidade da vontade universal e da particular, coincidem o dever e o direito e, no plano moral objetivo, tem o homem deveres na medida em que tem direitos e direitos na medida em que tem deveres”. (HEGEL, 1997, p. 148).

Apresentando o pensamento de Rawls, tendo como objeto primeiro da justiça a “estrutura básica da sociedade”, ou melhor, “a maneira pela qual as instituições sociais mais importantes distribuem direitos e deveres fundamentais e determinam a divisão das vantagens provenientes de cooperação social” (RAWLS, 1997, p. 7-8), é inevitável uma pausa para um questionamento e assim de análise e reflexão: tendo por princípio uma harmonização entre as formas de direitos e deveres, o que é, ou como construir uma sociedade justa? Uma resposta viável seria concordar com Aristóteles ao afirmar que “a justiça encerra todas as virtudes” – e assim buscarmos projetar as ações para um plano mais ético; afinal, o *Ethos*, além de manter próximo um relacionamento com os valores, é a forma de “localização” do sujeito frente a reações e julgamentos, definindo a postura e o agir diante da vida e do outro. Nietzsche, em *Crepúsculo dos ídolos* (1888), já antecipou que “quando falamos de valores estamos sob a inspiração e a perspectiva da vida: a própria vida avalia através de nós *quando* estabelecemos valores”.³

Vale lembrar que a virtude necessita de normas e vice-versa; a virtude da justiça necessita do princípio de justiça e, do mesmo modo, o último do primeiro.

Na *Teoria da justiça*, em nossa humilde e ainda incompleta interpretação, vemos que Rawls não tem a preocupação de analisar conceitos clássicos como os de Aristóteles ou até mesmo de Kant, ou ainda de Rousseau e a questão do contrato social.

Ao apresentar este estudo de Rawls para o momento atual, torna-se presente o enfoque da justiça com base em um novo contrato social, quando Rawls se atém ao contratualismo de Rousseau e Kant. Rawls quer, entretanto, um contrato social diferente do modelo clássico.

O contrato social de Rawls não é celebrado em estado de natureza, embora a concepção da posição inicial lembre esta doutrina clássica. É que os participantes do acordo já são portadores da qualidade de membros da sociedade. A justiça como equidade, ou como imparcialidade, não só não exclui, mas até pressupõe efetivamente a natureza social dos seres humanos. (NEDEL, 2000, p. 31).

³ MACHADO, Duda (Org.). *Friedrich Nietzsche. Breviário de citações: fragmentos e aforismos*. São Paulo: Princípio, 1996. p. 134.

O contratualismo de Rawls tem por base a ideia da justiça como um princípio alicerçado numa sociedade bem-ordenada, portanto, justa.

Os filósofos clássicos servem como uma espécie de dicionário (se isso puder ser uma metáfora), no qual Rawls tende a consultar. Kant, por exemplo, trata do *a priori* da legalidade e da moralidade; já Rawls se atém ao enfoque ético-normativo, lançando um olhar para uma pergunta de ordem política, a saber, da possibilidade de que se construa na modernidade uma sociedade que seja ordenada segundo os princípios de justiça.

Rawls parte do debate acerca da justiça como equidade (*justice as fairness*),⁴ e dois seriam os princípios escolhidos para tal: a liberdade igual e a diferença ajustada:

Primeiro: Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais abrangente sistema de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdades para as outras.

Segundo: as desigualdades sociais e econômicas devem ser ordenadas de tal modo que sejam ao mesmo tempo (a) consideradas como vantajosas para todos dentro dos limites do razoável, e (b) vinculadas a posições e cargos acessíveis a todos. (RAWLS, 1997, p. 64).

Eis, então, nosso questionamento: Como formar uma sociedade justa? Uma sociedade, por exemplo, “é estipulada como justa desde que garanta a vida e/ou a liberdade dos cidadãos”. (HELLER, 1998, p. 170). E, para Rawls (1997, p. 4), “numa sociedade justa as liberdades da cidadania igual são consideradas invioláveis; os direitos assegurados pela justiça não estão sujeitos à negociação política ou ao cálculo de interesses sociais”. Para sustentar sua tese, Rawls considera o papel do princípio de justiça.

Exige-se um conjunto de princípios para escolher entre várias formas de ordenação social que determinam essa divisão de vantagens e para selar um acordo sobre as partes distributivas adequadas. Esses princípios são os princípios de justiça social: eles fornecem um modo de atribuir direitos e deveres nas instituições básicas da sociedade e definem a distribuição apropriada dos benefícios e encargos da cooperação social. (p. 5).

Portanto, nesta leitura, sociedade bem-ordenada será aquela que seguir seu rumo histórico e de desenvolvimento (social, político, econômico...), conforme uma “concepção pública de justiça”. (p. 5). Porém, numa sociedade como a nossa (o Brasil pode ser considerado um dos países, ou então o mais injusto do mundo, sendo possível uma análise mesmo que rápida sob vários campos: política, economia, sociedade,

⁴ “Rawls explica que ‘justiça como equidade’ deve sempre ser entendida como uma doutrina abrangente (‘comprehensive doctrine’) em oposição a uma concepção política (‘political conception’) da justiça, na medida em que esta se restringe a instituições políticas, sociais e econômicas da democracia constitucional moderna, enquanto que aquela se aplica a todos os sujeitos e a todas as formas de vida.” (OLIVEIRA, 1999, p. 166).

diversidade de raça e cor e muitas vezes até de gênero), ou em outras, encontra-se um grande conflito de interesses. Há o encontro entre direitos e deveres e, assim como já Hegel apresentou na *Filosofia do direito*, um conflito entre liberdades individuais e de interesses de um todo, apenas mediado pela eticidade,⁵ que é considerada como identidade da liberdade como princípio universal; para que isso aconteça devem coincidir o dever e o direito. A mútua delimitação entre dever e direito é condição para que a liberdade universal se realize.

Dessa forma, não apenas a justiça, mas sem ética não é possível a formação de uma sociedade mais justa e com, por exemplo, maior e melhor distribuição de bens e interesses, o que em uma sociedade como a nossa está muito longe de tornar-se realidade. Deixando de ser utópica, “a melhor sociedade é a que consegue obter o máximo de felicidade para o maior número de seus componentes”. (BOBBIO, 1993, p. 63). Para concretamente não parecer uma utopia, cabe ainda perguntar: Como tornar possível essa felicidade para um maior número de pessoas? Tarefa que a reflexão, no âmbito de uma *cultura de paz*, poderá tornar mais próximo essa justiça, como uma virtude para as instituições no Brasil.

Os princípios de justiça de Rawls pressupõem igualmente o princípio de imparcialidade (justiça como equidade), já que esta “ao menos provisoriamente aparece como o supremo princípio da justiça e já que a perspectiva da justiça é posta em questão pelo utilitarismo, a teoria da justiça de Rawls contém, no seu aspecto em que critica o utilitarismo, uma *petitio principii*”. (HÖFFE, 1991, p. 43).

Porém, em Rawls, a justiça como equidade é pouco defensável, daí a necessidade de um novo contrato social, tendo como ponto de partida a ideia de um consenso entre pessoas com diferentes concepções (políticas, religiosas, etc.). “A situação inicial deve ser caracterizada por acordos totalmente aceitos. Ao elaborarmos a concepção de justiça como equidade uma das principais tarefas é a de determinar que princípios da justiça seriam escolhidos na posição original.” (RAWLS, 1997, p. 15). Mesmo assim, a posição original de Rawls não pode ser confundida com uma “posição de jogos”.

A posição original não é, como Rawls admite, apenas uma “interpretação processual” das representações kantianas de autonomia e imperativo categórico. Não considerando que este ponto de vista apaga a diferença entre direito moral (virtude), entre justiça política e pessoal, a definição da posição original contém, além dos elementos normativos, também os descritivos. (HÖFFE, 1991, p. 259-260).

⁵ Em Hegel será sempre a eticidade (*Sittlichkeit*), relacionando: Família, Estado, Sociedade Civil e Esfera Pública, o ponto mediador entre as exigências de liberdade de um indivíduo particular e o todo.

O consenso original, na possibilidade de formulação de um novo contrato, não se funda para uma formulação de leis, mas sim com o objetivo de estabelecer justiça nas relações entre os homens.

A ideia intuitiva da justiça como equidade é considerar que os princípios primordiais de justiça constituem, eles próprios, o objeto de um acordo original em uma situação inicial adequadamente definida. Esses princípios são aqueles que pessoas racionais interessadas em promover seus interesses aceitariam nessa posição de igualdade, para determinar os termos básicos de sua associação. Deve-se demonstrar, portanto, que os dois princípios de justiça são a solução para o problema de escolha apresentado pela posição original. Com esse objetivo, deve-se estabelecer que, dadas as circunstâncias das partes, e o seu conhecimento, crenças e interesses, um acordo baseado nesses princípios é a melhor maneira para cada pessoa de assegurar seus objetivos, em vista das alternativas disponíveis. (RAWLS, 1997, p. 127-128).

Os princípios de justiça apresentados por Rawls são regras organizadas que podem formar uma vontade geral, um consenso.

O consenso é necessário à realização do pacto original, a partir do qual passa a vigorar a cooperação social regulada pela vontade geral. Os princípios do consenso representam a escolha consciente do homem, na tentativa de formatar um ambiente favorável ao seu bem-estar, mediante uma estrutura social organizada, para fazer funcionar o conjunto de relações pertinentes à vida em grupamentos humanos. (TOMAZELI, 1999, p. 94).

Ainda, em relação aos dois princípios de justiça, apresenta uma vantagem:

Não só as partes asseguram os seus direitos básicos, mas também se protegem contra as piores eventualidades. [...] Não correm o risco de ter que concordar com a perda da liberdade ao longo da vida para que outros gozem de um bem maior [...] um compromisso que, em circunstâncias reais, elas talvez não conseguissem manter. (RAWLS, 1997, p. 191-192).

A ideia de contrato presente em Rawls, justaposta com a ideia da justiça como equidade, aparece como

[...] uma estrutura consolidada nas instituições e na cooperação social, fundadas nos princípios de justiça como equidade, orientado para a busca do desejável para a sociedade civil. Esse contrato, para funcionar como articulação das instituições, é concebido como um sistema aberto e flexível, capaz de receber do corpo político, em qualquer tempo, a vontade que lhe é soberana, mudando suas regras, adaptando seus princípios e ajustando suas proposições. (TOMAZELI, 1999, p. 106).

Para Rawls, os princípios de justiça proporcionam a sociabilidade humana; é, portanto, uma sociedade bem-ordenada a melhor forma de comunidade. “Os princípios de justiça se aplicam à estrutura básica do sistema social e à determinação das expectativas de vida.” (RAWLS, 1997, p. 193).

Depois das colocações acerca de princípios de justiça, pacto social (contrato), dispomos uma nova reflexão, mas buscando resposta para a mesma questão já apresentada anteriormente: É realmente possível uma sociedade justa? Em um primeiro momento, pode-se enumerar uma série de formas viáveis para tal “sonho” tornar-se real, bem como recorrer às ideias de Rawls para um novo contrato social. Por outro lado, pensar tal situação ou formular uma pergunta destas pode ser encarado quase como uma comédia, sendo simplesmente risível.

Quanto mais a justiça se torna dinâmica, e a justiça mais dinâmica é aceita, mais rapidamente ela se transforma em injustiça. A justiça de ontem é a injustiça de hoje; a justiça de hoje é a injustiça de amanhã. Justiça torna-se um camaleão ao inverso: ela sempre toma cores *outras* que aquelas de seu ambiente. No momento em que o ambiente assimila sua cor, a própria justiça muda de cor. Perseguimos a justiça sem abraçá-la. Corrigimos injustiças em particular, alcançamos justiças em particular, mas nunca conseguimos uma justiça total. Justiça é um fantasma de formas diferentes. (HELLER, 1998, p. 304).

E, em respeito à pergunta formulada acima, o autor apresenta ainda quatro possíveis respostas:

1. Todas as sociedades têm sido justas, pelo menos quanto a uma forma particular de dominação ter sido considerada legítima. A sociedade justa é possível, mas “justiça” não é um indicador do desejo de uma sociedade.
2. Todas as sociedades existentes até agora têm sido injustas porque, devido à exploração, dominação e divisão do trabalho, elas não experimentaram igualdade fatural. A sociedade futura abolirá a divisão social de trabalho e toda exploração e desigualdade, por isso a sociedade futura (socialismo) será perfeitamente justa. Essa sociedade parecia não ser possível agora. De fato, é desejável uma sociedade totalmente justa.
3. Precisamos aceitar “caçar o fantasma” como parte de nossa condição humana, e viver com isso. Nós sempre fomos capazes de corrigir algumas injustiças. Novas injustiças, sem dúvida, ocorrerão e serão corrigidas em seu tempo. O progresso é fragmentado. A sociedade justa constitui, de fato, um fantasma porque nem é possível, nem desejável.
4. Uma sociedade além da justiça é impossível e indesejável. Uma sociedade totalmente justa é possível, mas é indesejável. (p. 304-305).

Com certeza, outras respostas são possíveis, mas a preocupação é a de encontrar um ponto de compreensão dentro da teoria de Rawls. Viu-se que o objetivo primeiro da justiça é a estrutura básica da sociedade, sendo a ideia principal da justiça a imparcialidade (equidade). Conclui-se que a justiça é a primeira virtude das instituições sociais.

Certamente, o pensamento de Rawls permite que realizemos várias reflexões acerca de sua teoria. O que nos propusemos foi realizar uma breve leitura acerca da

questão da justiça e, mais precisamente, em alguns poucos aspectos, o da justiça como equidade.

Conclui-se, portanto, que

a teoria da justiça pode ser vista como um procedimento universalizável de construção capaz de dar conta da sociabilidade humana em sociedades democráticas regidas por uma constituição, onde reivindicações de liberdades básicas e de participação equitativa na vida social permitem a convivência pluralista de diversas doutrinas religiosas, filosóficas e morais. (OLIVEIRA, 1999, p. 168-169).

A contribuição de Husserl com o conceito de *Renovação*

Neste debate, ainda que brevemente, é possível acrescentar como tentativa de reflexão ao tema aqui tratado e a que se propõe Edmund Husserl, ao apresentar o conceito de *Renovação*⁶ (tema presente na quarta fase do pensamento do filósofo, após o período da *Krisis – Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie: Eine Einleitung in die phänomenologische Philosophie*),⁷ ou seja, na tentativa de responder como poderia ser uma sociedade justa (sem ser otimista ingênuo ou utópico), outro bom começo partiria da busca por alguns pontos de renovação do sujeito, e para isso poderíamos apresentar as questões de uma educação ética voltada a esse fim, o que certamente culminaria em uma *cultura de paz*.

Estamos vivendo um tempo de questionamentos sobre o significado da vida, da relação com o outro e com o mundo, e certamente na filosofia seja pertinente um olhar a filósofos que retrataram, no seu pensamento, as angústias de um tempo que, mesmo estando no passado, ainda assim oferece um retorno a sempre novos estudos e debates.

Após a modernidade, há um ponto de referência entre a ética e a educação, em buscar refletir e compreender o ser humano enquanto sujeito, muito mais que simplesmente colocá-lo no mundo. Podemos, nesse sentido, dizer que o ser humano não se compreende mais como só estando no mundo, mas sendo o possuidor e questionador do sentido de si mesmo.⁸

Refletir, portanto, também, sobre uma educação ética implica refletir na ideia de ser humano. Assim, como entender e pensar o ser humano hoje? Questionamento que

⁶ “Renovação é o grito de chamada geral no nosso doloroso presente...” (HUSSERL, *Renovação. Seu problema e método*. Disponível em: <www.lusofia.net>). Apresentamos aqui o conceito de *Renovação*, no sentido do filósofo, “de conversão ética e de configuração de uma cultura ética universal da humanidade”. (De uma carta a Albert Schweitzer – 28/7/1923). Ainda, renovação a partir da publicação de artigos na revista japonesa *The Kaizo* (1922-24)... *Kaizo* que traduz-se como renovação.

⁷ HUSSERL, Edmund. *A crise das ciências europeias e a fenomenologia transcendental: uma Introdução à Filosofia Fenomenológica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

⁸ “A questão do sujeito é, em primeiro lugar, a questão do ser humano... O sujeito é essencialmente aquele que faz perguntas e que se questiona, seja no plano teórico ou no que chamamos prático. Chamarei *subjetividade* a capacidade de receber o sentido, de fazer algo com ele e de produzir sentido, dar sentido, fazer com que cada vez seja um sentido novo.” (CASTORIADIS, 1999, p. 35).

certamente está relacionado aos debates dos valores éticos na atualidade, justificando apresentarmos, ainda que em análise conclusiva, o tema de *renovação* e consequentemente do valor do mundo e da vida.

O debate ético é inserido nesse contexto, pois juntamente com Husserl podemos chamar a atenção para a vida que acabou sendo banalizada ao engrandecer a técnica e a ciência, ou o objetivismo das ciências que, ao que nos parece, mostram um mundo mais pragmático, valorizando muito mais o objeto e a técnica e hoje as tecnologias, deixando o sujeito para um plano secundário, ocasionando dessa forma alguns movimentos de crise.⁹ Para Husserl, a crise aparece quando a técnica substitui o meio pelos fins; substituindo, considera em segundo plano a vida do homem (da humanidade) e o que este representa, em detrimento do acontecer de si própria; o resultado ocorre na perda de sentido da vida. (PEIXOTO, 2011).

A ética tem, assim, a missão de refundar o sujeito, pois “a ética é uma ciência de princípios porque o indivíduo humano pode acreditar na possibilidade de renovação (justificação racional), mas deve, para tanto, indicar o caminho (método) para que isso se realize”. (FABRI, 2006, p. 73). Com isso, identificamos no sujeito uma saída de si, e surgirá a questão da alteridade, ou melhor, a relação com o outro, o que se reflete hoje nos estudos aos temas da responsabilidade e intersubjetividade.

Dessa forma, o que a obra de Husserl pode nos deixar é a necessidade de procurarmos instrumentos para transformar a vida, criando novas maneiras de atividade, nas quais sejam instituídos também novos valores sociais. Isso viria a se concretizar numa tomada de consciência de que urge mudar o estado atual das coisas. A atitude que podemos tomar, usando a própria “volta às coisas mesmas”, apresentada pelo filósofo, é de redescoberta das pessoas e do sentido destas frente à realidade. Assim, buscaremos entender e construir um mundo da vida com mais valorização do sujeito enquanto pessoa, um mundo que possa caminhar para uma nova renovação de sentido das pessoas e do mundo.

⁹ Assim como pontuava Husserl na *Krisis*, vivemos também nós uma época de crise. “Tudo está em crise e tudo é posto em questão pelo homem: os valores da civilização ocidental, a ética e a justiça social, os fins a que se propõe as instituições (religião, família, escola), os valores da vida e da pessoa humana, etc. A crise é do homem no mundo atual, face ao imenso desenvolvimento da técnica e do poder do homem sobre a natureza.” (CAPALBO, 2008, p. 157).

Considerações finais

Para finalizar, voltando ao tema da justiça, retornamos ao questionamento original: O que é uma sociedade justa? É possível uma sociedade completamente justa? Há possibilidade de uma distribuição equitativa de bens? O estudo de Rawls é válido, mas estas perguntas ficam por enquanto sem resposta. Porém, é preciso cidadania; é preciso sociabilidade; é preciso ética e justiça; é preciso humanidade; é preciso uma *cultura de paz*. A isso permitimo-nos dizer que o ser humano é aquilo que a educação faz dele; sendo assim, aprendemos ou deveríamos aprender a ser éticos, sendo um dos objetivos da ética a humanização do ser humano; podemos exigir de nós mesmos um propósito de que se construa um mundo mais justo e solidário,¹⁰ onde a justiça não seja apresentada somente em “teoria”, como possibilidade de virtude para as pessoas e para as instituições no Brasil.

Também, outra questão nos parece conveniente apresentar, ainda que para estudos futuros; sendo uma exigência ética antes de falar da ética propriamente dita, é preciso estudar o sentido de ser humano. Então: Como apontar uma educação e uma compreensão para a justiça, equidade no sentido apresentado por Rawls?

Vivemos em um mundo onde quase tudo é mercadoria,¹¹ e quase tudo é burocratizado; parece que a educação se desenha em um contexto de preparar o indivíduo para competir, quando ao contrário deveria ser a demonstração de um instrumento (educação)¹² poderoso para uma tomada de consciência, reflexão crítica e procura de sentido, um sentido alicerçado no mundo da vida de Husserl.

Assim, tratar o ser humano como um ser solidário, justo, participativo, livre e construtor de processos também solidários, reconstruindo campos de sentido fundamentados no conceito de renovação, poderia significar uma tentativa de resposta à busca de compreensão dos questionamentos apresentados, na tentativa de entender como seria uma sociedade justa.

Portanto: Qual o princípio de uma sociedade justa, em sendo esta possível? A possibilidade de haver uma sociedade justa iniciaria por pessoas igualmente justas. Um bom começo? Segundo o Talmude, “sempre existem trinta e seis justos no mundo”, e “justos nesse contexto não quer dizer consistentes e continuamente de prontidão para

¹⁰ Buscando refletir além dessas questões, é válido apresentar os questionamentos do Papa Francisco em sua Carta Encíclica *LAUDATO SI'*: “Com que finalidade passamos por este mundo? Para que viemos a esta vida? Para que trabalhamos e lutamos? Que necessidade tem de nós esta Terra?” (Ed. Paulinas, SP; 2015, p. 130).

¹¹ “Há coisas que o dinheiro não compra, mas, atualmente, não muitas. Hoje, quase tudo está à venda.” (SANDEL, 2012, p. 9).

¹² “O papel da educação é assumir uma atitude de espanto, crítica e inquietação com o mundo do objetivismo e da técnica, compreendendo os seus sentidos e recolocando o *lebenswelt* e a subjetividade como referências fundamentais da ação educativa.” (PEIXOTO, 2011, p. 501).

aplicar as normas e regras prevaletentes a cada membro de um determinado grupo social, mas algo acima e além disso”. (HELLER, 1998, p. 80). Um “além disso”, tendo por base a justiça e a ética.

Referências

- BOBBIO, Norberto. *Liberdade e democracia*. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- CAPALBO, Creusa. *Fenomenologia e ciências humanas*. São Paulo: Ideias e Letras, 2008.
- CASTORIADIS, Cornelius. Para si e subjetividade. In: PENA-VEJA, Alfredo; NASCIMENTO, Elimar P. (Org.). *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. p. 35-46.
- FABRI, Marcelo. A atualidade da ética husserliana. *Veritas*, Porto Alegre: PUCRS, v. 51, n. 2, p. 69-78, jun. 2006.
- HEGEL, G. W. F. *Princípios da filosofia do direito*. São Paulo: M. Fontes, 1997.
- HELLER, Agnes. *Além da justiça*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- HÖFFE, Otfried. *Justiça política: fundamentação de uma filosofia crítica do direito e do Estado*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.
- HUSSERL, Edmund. Renovação: seu problema e método. Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2008, p. 3-15. Disponível em: <www.lusofia.net>.
- MACHADO, Duda (Org.). *Friedrich Nietzsche. Breviário de citações: fragmentos e aforismos*. São Paulo: Princípio, 1996.
- NEDEL, José. *A teoria ético-política de John Rawls: uma tentativa de integração de liberdade e igualdade*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.
- OLIVEIRA, Nythamar Fernandes de. *Tractatus ethico-politicus: genealogia do ethos moderno*. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.
- PEGORARO, Olinto. *Ética é justiça*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- PEIXOTO, Adão José. Fenomenologia, ética e educação: uma análise a partir do pensamento de Husserl. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 21, n. 7/9, p. 489-503, jul./set. 2011.
- RAWLS, John. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: M. Fontes, 1997.
- SANDEL, Michael J. *O que o dinheiro não compra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- TOMAZELI, Luiz Carlos. *Entre o estudo liberal e a democracia direta: a busca de um novo contrato social*. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.

Capítulo 8
Emancipação e autonomia dos beneficiários do Programa Bolsa Família e a teoria da justiça de John Rawls¹

Cleide Calgaro*
Thadeu Weber**

Introdução

O trabalho objetiva estudar o Programa Bolsa Família e os principais aspectos atinentes a essa política pública redistributiva no Brasil. Também foi averiguada a presença dos princípios rawlsianos no referido programa. Estuda-se o período em que houve a emancipação humana e a autonomia dos beneficiários do Programa Bolsa Família e se os princípios da justiça rawlsianos foram efetivamente contemplados. Quer-se saber quais são fatores que levam à autonomia e à emancipação e quais os aspectos contraditórios referentes ao programa. O método de abordagem utilizado é o analítico e o autor de base é John Rawls, do ponto de vista da Justiça Distributiva, com ênfase nos princípios. O objetivo é verificar como os Estados promovem essas políticas redistributivas.

Teoria da Justiça como equidade em John Rawls

A Teoria da Justiça, como equidade, é a primeira virtude das sociedades bem-ordenadas. A tarefa primordial de Rawls é a conjugação da liberdade e igualdade. Mas questiona-se: Essa tarefa é possível? Para o autor americano, sim, na medida em que se estabelece um contrato social dentro de determinadas condições. Essas condições necessárias referem-se a uma situação de equidade, à imparcialidade total por parte de todos os indivíduos que compõem a sociedade. Dentro de uma situação hipotética chamada posição original, os indivíduos não saberiam das suas posições e dos talentos dentro da sociedade e, assim, poderiam escolher os princípios da justiça de forma a beneficiar a todos; todos teriam acesso aos bens primários sociais. Mas, para isso, parte-

¹ O presente trabalho é fruto da pesquisa de pós-doutoramento em Filosofia Social e Política realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, sob a supervisão do Prof. Dr. Thadeu Weber.

* Doutora em Ciências Sociais na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Pós-Doutora em Filosofia e Pós-Doutoranda em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Doutoranda em Direito pela Universidade de Santa Cruz (Unisc). Mestre em Direito e Mestre em Filosofia pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). É professora no curso de Direito da Universidade de Caxias do Sul. Pesquisadora no Grupo de Pesquisa “Metamorfose Jurídica”. CV: <<http://lattes.cnpq.br/8547639191475261>>. E-mail: ccalgaro@ucs.br

** Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Filosofia na PUC/RS. Professor na Pós-Graduação em Filosofia e em Direito na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). CV: <<http://lattes.cnpq.br/0652643529727347>>. E-mail: weberth@puers.br

se de uma posição original, na qual as pessoas, sob o “véu da ignorância”, poderiam escolher os princípios que garantem a existência de uma situação de equidade na sociedade, ou seja, uma situação justa.

De tal modo, a posição original “é o status quo inicial apropriado para assegurar que os consensos básicos nele estabelecidos sejam equitativos”. (RAWLS, 2002b, p. 19). O indivíduo, sob “véu da ignorância”, assume hipoteticamente um contrato, em que vai criar e aceitar os princípios da justiça. Eles não sabem se são pobres ou ricos, negros ou brancos, jovens ou idosos, pois encontram-se numa situação equitativa. Mas, é importante que se frise que isso é uma situação hipotética. Outra questão: Qual a vantagem de se ter o “véu da ignorância”? O objetivo é ignorar temporariamente a situação social e econômica, a posição social e o talento de cada indivíduo na sociedade, para que, com isso, se possa promover valores básicos que permitam a organização social de forma aceitável, ou seja, que se possa assegurar a mesma liberdade a todos e ao mesmo tempo valorizar as diferenças. Portanto, um sujeito racional e razoável, desconhecendo a parte que lhe caberia na distribuição de talentos naturais, sob o “véu da ignorância”, garante a equidade e a imparcialidade na criação de princípios que são justos e iguais. Mas, como se pode promover a liberdade e a igualdade nessa sociedade? Rawls afirma que são necessários dois princípios principais, sendo eles:

Todas as pessoas têm igual direito a um projeto inteiramente satisfatório de direitos e liberdades básicas iguais para todos, projeto este compatível com todos os demais; e, nesse projeto, as liberdades políticas, e somente estas, deverão ter seu valor equitativo garantido. As desigualdades sociais e econômicas devem satisfazer dois requisitos: primeiro, devem estar vinculadas a posições e cargos abertos a todos, em condições de igualdade equitativa de oportunidades; e, segundo, devem representar o maior benefício possível aos membros menos privilegiados da sociedade. (RAWLS, 2000b, p. 47-48).

O primeiro princípio é o da “igual liberdade”. Todos têm direito a um projeto pleno de direitos e liberdades básicas iguais. O segundo princípio se divide em duas categorias: o “princípio da igualdade equitativa de oportunidades”, em que há uma referência à vinculação de cargos e posições abertos a todas as pessoas na sociedade, e o “princípio da diferença”, baseado na noção de que as desigualdades sociais e econômicas são aceitas, desde que os “menos favorecidos” possam, a partir dessas desigualdades, se beneficiarem na sociedade. Deste modo, o princípio da liberdade igual tem prioridade sobre os outros princípios da igualdade, pois obedecem a uma ordem serial/lexical.

Portanto, no princípio da liberdade, se tem a máxima liberdade para todos, ou seja, exige-se a igualdade na atribuição de direitos e deveres que são básicos, como a liberdade de expressão, a liberdade de votar. Aqui, trata-se da máxima liberdade para

cada indivíduo na sociedade. No segundo princípio, no que se refere à igualdade equitativa de oportunidades e à diferença, observa-se uma preocupação com a distribuição equitativa de riquezas e rendas. Assim, as desigualdades econômicas e sociais são aceitáveis apenas se resultarem em vantagens favoráveis para todos e, em particular, para os indivíduos “menos favorecidos” da sociedade. Deste modo, no princípio da igualdade equitativa de oportunidade, todos têm a oportunidade de assumir cargos e posições na sociedade. No princípio da diferença, há uma imparcialidade na distribuição de bens e se tolera a desigualdade, na medida em que ela permite que os “menos favorecidos” sejam beneficiados. As desigualdades não podem diminuir as partes iguais de bens sociais primários. Se uma pessoa nasce com o talento da inteligência, ela não tem como distribuir esse talento, mas pode usá-lo para beneficiar os que são menos favorecidos. Portanto, essa teoria permite que haja a possibilidade de compensar-se para os “menos favorecidos” e, a partir dessa cooperação social, se possa ter uma sociedade bem-ordenada pautada na justiça social e na equidade.

No momento seguinte, se pondera acerca do Programa Social Federal de Transferência de Renda Bolsa Família e as suas principais características.

O Programa Bolsa Família no Brasil e suas condicionalidades

O Programa Bolsa Família (PBF) foi uma estratégia, inicialmente implementada por Fernando Henrique Cardoso, quando houve a criação do programa FOME ZERO, que unificou uma série de programas sociais da época. No ano de 2003, o presidente Lula instituiu o Programa Bolsa Família, que representou a inserção de políticas sociais no Brasil, visando superar a pobreza e a desigualdade social das pessoas pobres e extremamente pobres que vivem no País.

Esse programa objetiva combater a pobreza e promover a segurança alimentar e nutricional dos beneficiários, além de permitir aos mesmos que tenham acesso à rede de serviços públicos, como nas áreas da saúde, educação, assistência social e segurança alimentar, representando o mínimo existencial para se viver com dignidade, na sociedade brasileira. Na atualidade, o PBF está integrado ao Plano Brasil Sem Miséria, criado pela presidente Dilma Rousseff, no ano de 2011, e que faz parte do eixo garantia de renda, juntamente com o Benefício de Prestação Continuada (BPC). Segundo o MDS (2015),² o Plano Brasil Sem Miséria visa incluir, no Programa Bolsa Família, “800 mil famílias que atendem as exigências de entrada no programa, mas não recebem o recurso porque ainda não estão cadastradas. Para efetuar o cadastramento, haverá um trabalho

² BRASIL. MDS. <<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/superacao-da-extrema-pobreza%20plano-brasil-sem-miseria-1/plano-brasil-sem-miseria>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

pró-ativo de localização desses potenciais beneficiários”. O governo pretendia atingir essa meta em dezembro de 2013.

O Programa Bolsa Família tem como objetivo retirar as famílias pobres e extremamente pobres do ciclo estrutural de pobreza. Segundo dados do MDS (2015),³ as famílias extremamente pobres “são aquelas que têm renda *per capita* de até R\$ 77,00 por mês”. Já as famílias pobres “são aquelas que têm a renda *per capita* entre R\$ 77,01 a R\$ 154,00 por mês, e que sejam compostas por gestantes, nutrizes (bebês), crianças ou adolescentes entre 0 e 17 anos”. (MDS, 2015).⁴ Além disso, o PBF possui uma série de benefícios que vão integrar o valor mensal que o beneficiário vai receber com o programa. Esses benefícios são definidos conforme o perfil das famílias que são registradas no Cadastro Único. Desta forma, entre as informações consideradas, estão: “a renda mensal por pessoa, o número de integrantes da família, o total de crianças e adolescentes de até 17 anos, além da existência de gestantes e nutrizes”. (MDS, 2015).⁵

Desta maneira, percebe-se que o PBF não tem a função de fazer somente a transferência de renda para as famílias beneficiadas, mas, também, possui outras condicionalidades que, de acordo com o MDS, são “compromissos assumidos tanto pelas famílias beneficiárias quanto pelo governo. Por um lado, as famílias devem cumprir esses compromissos para continuar recebendo o benefício. Por outro, o Poder Público deve se responsabilizar pela oferta dos serviços públicos de saúde, educação, assistência social, entre outros” (MDS, 2015).⁶ Portanto, esses compromissos vão servir para ampliar o acesso das famílias a seus direitos sociais básicos, que são fundamentais para que haja uma vida digna. Por outro lado, o Poder Público se responsabiliza pela oferta desses direitos básicos de saúde, educação e de assistência social. Conseqüentemente, esses compromissos podem ser divididos em três áreas, sendo da saúde, educação e assistência social. São decompostos da seguinte maneira, segundo o MDS (2015):⁷ No campo de saúde, é feito um acompanhamento do calendário vacinal e do crescimento e desenvolvimento para crianças menores de 7 anos; também é feito o pré-natal das gestantes e o acompanhamento das nutrizes na faixa etária entre 14 a 44 anos. No campo da educação, todas as crianças e os adolescentes entre a faixa etária de 6 e 15 anos devem estar devidamente matriculados e com frequência escolar mensal mínima de 85% da carga horária escolar. Já os estudantes, entre 16 e 17 anos, também

³ BRASIL. MDS. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/beneficios>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

⁴ Idem.

⁵ Idem.

⁶ BRASIL. MDS. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

⁷ BRASIL. MDS. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/programabolsafamilia/o_programa_bolsa_familia/condicionalidades/o-que-sao-condicionalidades>. Acesso em: 24 fev. 2015.

devem ter frequência mínima de 75% na escola. Finalmente, no campo da assistência social, exige-se a frequência mínima de 85% da carga horária relativa aos serviços socioeducativos, tanto para crianças quanto para adolescentes de até 15 anos, com risco ou retiradas do trabalho infantil. São medidas que visam garantir a inserção das famílias beneficiadas no campo dos direitos fundamentais sociais e permitir que tenham certa autonomia para poderem romper o ciclo estrutural de pobreza que existe no Brasil.

É importante salientar que o Poder Público tem o dever de verificar se as condicionalidades estão sendo seguidas, além de programar ações e políticas de acompanhamento das famílias em situação de descumprimento. No caso de as famílias beneficiadas não conseguirem cumprir as condicionalidades, devem procurar o Centro de Referência de Assistência Social (Cras), o Centro de Referência Especializada de Assistência Social (Creas) ou a equipe de assistência social do município, pois, conforme o MDS (2015),⁸ a ideia principal é ajudar as famílias a superarem as dificuldades enfrentadas, encontrando uma solução.

Mas, quando cessam as oportunidades de reverter o descumprimento dessas condicionalidades, as famílias podem ter o benefício do PBF bloqueado, suspenso ou até mesmo cancelado pelo Poder Público. O descumprimento dessas condicionalidades, por parte das famílias beneficiadas, gera alguns efeitos em seu benefício financeiro. Segundo o MDS (2015),⁹ “esses efeitos são gradativos, tornando possível a identificação das famílias que não cumprem as condicionalidades e acompanhá-las, a fim de que os problemas que geraram o descumprimento possam ser resolvidos”.

O acompanhamento das condicionalidades, inseridas no programa, acontece de acordo com um calendário, que é elaborado de forma prévia pelas áreas envolvidas com o programa, como o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), o Ministério da Educação e da Saúde. Esses calendários vão definir os períodos em que os municípios devem realizar o acompanhamento das famílias e fazer os registros de informações. (MDS, 2015).¹⁰ Também, os municípios devem acompanhar as condicionalidades monitorando

⁸ BRASIL. MDS. Disponível em:

<http://www.mds.gov.br/programabolsafamilia/o_programa_bolsa_familia/condicionalidades/o-que-sao-condicionalidades>. Acesso em: 24 fev. 2015.

⁹ BRASIL. MDS. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/condicionalidades/gestao-de-condicionalidades/efeitos-de-descumprimento%20>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

¹⁰ BRASIL. MDS. Disponível em:

<http://www.mds.gov.br/programabolsafamilia/o_programa_bolsa_familia/condicionalidades/o-que-sao-condicionalidades>. Acesso em: 24 fev. 2015.

o cumprimento dos compromissos pelas famílias beneficiárias, como determina a legislação do programa; responsabilizar o poder público pela garantia de acesso aos serviços e pela busca ativa das famílias mais vulneráveis; identificar, nos casos de não cumprimento, as famílias em situação de maior vulnerabilidade e orientar ações do poder público para o acompanhamento dessas famílias. (MDS, 2015).¹¹

A seguir estuda-se a autonomia e a emancipação humana, trazidas ou não pelo Programa Bolsa Família, aos seus beneficiários, juntamente com a presença ou não dos princípios da Teoria da Justiça, como equidade, de John Rawls.

A autonomia e a emancipação humana dos beneficiários do Programa Bolsa Família e a presença dos princípios da teoria de John Rawls

No que tange à questão de emancipação, reforça-se as breves palavras de Marx, que afirma ser importante entender que existe a emancipação humana e a emancipação política. O autor traz a ideia de emancipação política, em que afirma que a emancipação política da religião não pode ser plena e não contraditória, assim:

A emancipação política da religião não é a emancipação integral, sem contradições, da religião, porque a emancipação política não constitui a forma plena, livre de contradições, da emancipação humana. [...] Dessa maneira, o Estado pode ter-se emancipado da religião, embora a imensa maioria continue a ser religiosa. E a imensa maioria não deixa de ser religiosa pelo fato de o ser na sua intimidade. (MARX, 2006, p. 20).

E continua afirmando que a emancipação política reduz o homem como um membro da sociedade, fazendo com que o mesmo seja egoísta e individualista, esquecendo os ideais de moral e solidariedade.

A emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade civil, indivíduo independente e egoísta e, por outro, a cidadão, a pessoa moral. Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (forces propres) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política. (MARX, 2006, p. 37).

No caso da emancipação humana, a mesma traz à margem os ideais sociais que são fundamentais para a sociedade, no sentido de cooperação. Adorno (1995) retorna a ideia de Kant, em que há um reforço da emancipação, sem deixar de desvelar seu aspecto que é desumano enquanto uma objetivação e dominação da realidade. Deste

¹¹ BRASIL. MDS. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/programabolsafamilia/o_programa_bolsa_familia/condicionalidades/o-que-sao-condicionalidades>. Acesso em: 24 fev. 2015

modo, a evolução de uma razão instrumental vai construir uma sociedade que assujeita o indivíduo. Assim,

[...] a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. É claro que isto chega até às instituições, até à discussão acerca da educação política e outras questões semelhantes. O problema propriamente dito da emancipação hoje é se e como a gente – e quem é “a gente”, eis uma grande questão a mais – pode enfrentá-lo. (ADORNO, 1995, p. 181-182).

Portanto, a emancipação humana é a busca de direitos, seja de igualdade, de respeito, de renda, entre outros, em que se permite que as pessoas possam buscar uma autonomia e se afirmar e buscar seu lugar na sociedade. A autonomia, de acordo com Rego e Pinzani (2013, p. 33), “pressupõe um sujeito capaz de se afirmar perante o outro como ator apto a fundamentar verbalmente suas ações, intenções, desejos e necessidades”. Para Kant, “autonomia da vontade é aquela sua propriedade graças à qual ela é para si mesma a sua lei [...] O princípio da autonomia é, portanto: não escolher senão de modo a que as máximas da escolha estejam incluídas simultaneamente, no querer mesmo, como lei universal”. (KANT, 2007, p. 85).

Na visão de Rawls, existe a autonomia racional, que é a artificial e não política; Rawls distingue a autonomia racional da autonomia plena dos cidadãos. Assim, a autonomia racional se baseia “nas faculdades intelectuais e morais das pessoas. Expressa-se no exercício de formular, revisar e procurar concretizar uma concepção de bem, e de deliberar de acordo com ela”. (2000b, p. 117). Desta forma, seria a capacidade de as pessoas entrarem em acordo umas com as outras, quando existem restrições que sejam razoáveis. Essa autonomia se funda na ideia de uma justiça procedimental pura, ou seja, “quaisquer que sejam os princípios que as partes selecionem da lista de alternativas apresentada a elas, eles são aceitos como justos”. (2000b, p.117). Ou seja, os cidadãos devem especificar quais são os termos equitativos de sua cooperação, pois são pessoas livres e iguais, razoáveis e racionais.

Já a autonomia plena, que é política e não ética, é elaborada pelos aspectos estruturais da posição original, ou seja, “pela forma segundo a qual as partes se situam umas com respeito às outras, e pelos limites à informação aos quais suas deliberações estão sujeitas”. (RAWLS, 2000b, p.122). Rawls afirma que “não são as partes, mas os cidadãos de uma sociedade bem-ordenada, em sua vida pública, que são plenamente autônomos”. (2000b, p.122). Assim sendo, eles não somente aceitam os princípios da justiça, como vão agir em concordância com esses princípios que estão tidos como

justos. Esses princípios são adotados na posição original e o seu reconhecimento público, na vida política, faz com que os cidadãos adquiram autonomia plena. Ou seja, esse sujeito advindo do PBF deve ser capaz de se afirmar e buscar um lugar na sociedade brasileira. Desta forma, emancipar é a capacidade de poder administrar seus bens, o que levará a uma autonomia, ou seja, emancipação para um beneficiário do PBF se dá, no fato de que o mesmo recebe o valor em dinheiro e pode usá-lo como preferir, gerando de certa maneira uma autonomia em relação à situação anterior em que vivia. É importante ressaltar que a emancipação humana se dá em comparação à situação de pobreza em que essas pessoas viviam, pois não tinham sequer os bens primários para a subsistência.

A autonomia se dá pelo fato de que esse beneficiário, recebendo o benefício do PBF, pode se inserir no mercado de consumo, o que leva à possibilidade de ter novas oportunidades na sociedade. Ou seja, como exemplo, um beneficiário quer investir seu dinheiro numa dentadura para melhorar sua aparência; com a melhora de sua aparência, procura um emprego, o que lhe é concedido. A partir desse exemplo, percebe-se que houve uma emancipação humana que gerou autonomia. Mas, fica a advertência: esse beneficiário não tem emancipação e muito menos autonomia se comparado a uma pessoa das classes A e B, pois a desigualdade é acentuada. Deste modo, percebe-se que o PBF gera uma emancipação humana e autonomia dos beneficiários, que, recebendo o benefício e cumprindo as condicionalidades, podem sair do ciclo de pobreza que assola o País e galgar novas oportunidades.

Na questão da presença dos princípios da liberdade e da igualdade de Rawls, os mesmos são plenamente aplicáveis ao PBF, permitindo que, mesmo existindo as desigualdades sociais, se busque beneficiar os menos favorecidos na sociedade brasileira. Mas a autonomia depende de toda a coletividade, não somente de alguns; por isso, não basta criar políticas públicas paliativas da pobreza, é preciso que se criem estratégias para eliminar as desigualdades sociais e não somente reduzi-las.

Considerações finais

O Programa Bolsa Família objetiva a inclusão social dos beneficiários em direitos fundamentais básicos individuais e sociais, além de permitir a emancipação humana, cujas famílias recebem o benefício em dinheiro e podem investi-lo onde for coerente. Isso, em relação à situação anterior desses beneficiários; salienta-se que os beneficiários do PBF não possuem emancipação e autonomia, se comparados aos das classes sociais A e B, visto que a condição de vida, de emancipação e autonomia não se compara a dos beneficiários.

Esses beneficiários foram, com o PBF, inseridos no mercado de consumo, que permite aos mesmos receberem esse benefício em dinheiro, poderem adquirir produtos que antes não conseguiam, gerando uma emancipação humana que levou a uma autonomia. Ações conjuntas com os estados, a União e os municípios admitem o aumento de capacidades e permitem a autonomia desses beneficiários, sendo que a geração de renda para as famílias, as oportunidades do mercado de trabalho, através de cursos profissionalizantes (como o Pronatec), a melhoria na saúde e educação permitem que as famílias beneficiadas possam se desenvolver, buscando autonomia (lembrando sempre que isso é referente à condição anterior que elas viviam) e saindo da vulnerabilidade social existente no Brasil. Esse programa visa tirar a população da pobreza e da extrema pobreza, permitindo que tenha acesso, através das condicionalidades, a direitos sociais básicos, que levam à possível emancipação e, conseqüentemente, à sua autonomia na sociedade brasileira, cravada por desigualdades sociais. Isso permite que possam buscar sua dignidade como pessoas humanas e que tenham o mínimo existencial, além de permitir que tenham oportunidades na sociedade, através de seus talentos, e possam buscar posições e novos objetivos.

Quanto à presença dos princípios de John Rawls, na questão atinente ao Programa Bolsa Família, pode-se verificar a presença dos mesmos. No que se refere à liberdade igual, não somente com o programa, mas, na própria sociedade brasileira, as pessoas têm a liberdade de votar, de consciência, de pensamento, entre outras, que Rawls propõe e que acaba sendo igual a todos, sejam beneficiários do PBF ou não. Existem as distinções que a Constituição Federal de 1988 faz, como, por exemplo, o analfabeto tem voto facultativo e não pode ser elegível, a liberdade de consciência e manifestação de pensamento veda o anonimato, entre outras, mas essas são garantias que permitem a existência de um marco regulatório.

Já no princípio da igualdade, pode-se verificar que: na primeira subdivisão que é o princípio da igualdade equitativa de oportunidades, o mesmo está presente nas condicionalidades que são inseridas pelo Programa Bolsa Família, as quais permitem que o ciclo estrutural de pobreza possa ser rompido e que as pessoas beneficiadas possam ter autonomia e buscar emancipação humana, galgando posições e cargos na sociedade brasileira. Quando as famílias têm acompanhamento na saúde, educação e assistência social, que são direitos fundamentais sociais básicos, elas podem galgar posições e descobrir seus talentos na sociedade, levando à emancipação humana e autonomia. Já o princípio da diferença está presente no próprio PBF, que é uma política pública que redistribui renda para aqueles que são menos favorecidos na sociedade, sem que os mais favorecidos deixem de existir. Deste modo, os princípios de Rawls não tentam eliminar as desigualdades, tentam buscar uma forma de equidade e cooperação

social no País. Pode-se concluir que, através do Programa Bolsa Família, há uma preocupação com a liberdade equitativa das pessoas, a igualdade de oportunidades e a ideia do princípio da diferença; isso pode ser observado, pelo fato de o PBF objetivar elevação da renda e das condições de bem-estar da população.

É importante observar as questões contraditórias, para que não se sobrepujem ao objetivo inicial do PBF, pois o programa não deve ser uma plataforma governamental ou uma forma de assistencialismo e caridade do governo federal; não deve ser somente uma medida paliativa da pobreza, pois sabe-se que é um programa barato ao governo e que gera lucros, como a inserção desses beneficiários no mercado de consumo. Também, não deve ser uma política pública-fim, mas uma política pública-meio, em que se tenta encontrar alternativas de extinção da pobreza e não somente de redução da mesma. De outra banda, os beneficiários devem usar o programa como um meio de buscar novas oportunidades e sair do ciclo estrutural de pobreza, além de não utilizá-lo como um fim, ou seja, uma forma de assistência, que fica estagnada e não sai do ciclo em que está inserido. Percebe-se que essa política pública trouxe benefícios a quem estava na pobreza e na extrema pobreza, mas, muito mais deve ser feito para que o País se torne “desenvolvido”. Entende-se que é uma democracia nova ainda, e que muito deve ser feito e aprendido, mas o País possui futuro, e novos objetivos e políticas públicas devem ser feitos para se chegar a um país, onde seu povo tenha uma verdadeira emancipação humana, autonomia e igualdade e possa, sim, ser referência no quadro mundial. Uma alternativa seria a cooperação social, proposta por Rawls em sua obra: a possibilidade de todos cooperarem para o bem comum e saberem que os demais farão o mesmo; pode ser uma forma de se buscar o desenvolvimento e a igualdade social.

Referências

ADORNO, T.W. Educação e emancipação. In: ADORNO, T.W. *Educação e emancipação*. Trad. de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. MDS. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

BRASIL. MDS. Disponível em: <<http://bolsafamilia10anos.mds.gov.br/infograficos>>. Acesso em: 27 fev. 2015.

BRASIL. MDS. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/condicionalidades/gestao-de-condicionalidades/efeitos-de-descumprimento%20>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

BRASIL. MDS. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/beneficios>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

BRASIL. MDS. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/superacao-da-extrema-pobreza%20/plano-brasil-sem-miseria-1/plano-brasil-sem-miseria>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

COSTA, Patricia Vieira da; FALCÃO, Tiago. O eixo de garantia de renda do plano Brasil sem miséria. In: CAMPELLO, Tereza et al. (Org.). BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *O Brasil sem miséria*. Brasília: MDS, 2014.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: que é o Iluminismo? In: _____. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Trad. de Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2009.

_____. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Trad. de Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007.

MARX, Karl. A questão judaica. In: _____. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Trad. de Alex Marins. São Paulo: M. Claret, 2006.

RAWLS, John. *Justiça como equidade*. Trad. de Cláudia Berliner. São Paulo: M. Fontes, 2003.

_____. *O direito dos povos*. São Paulo: M. Fonte, 2001.

_____. *O liberalismo político*. São Paulo: Ática, 2000b.

_____. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: M. Fontes, 2002.

_____. *Justiça e democracia*. São Paulo: M. Fontes, 2000a.

REGO, Walquiria Leão; PINZANI, Alessandro. *Vozes do Bolsa Família: autonomia, dinheiro e cidadania*. São Paulo: Unesp, 2013.

SILVA, Sidney Reinaldo da. *Formação moral em Rawls*. Campinas, SP: Alínea, 2003.

WEBER, Thadeu. *Ética e filosofia do direito: autonomia e dignidade da pessoa humana*. Porto Alegre: Vozes, 2013.

Capítulo 9

A desobediência civil como direito no estado democrático de direito

Rafaela Borges Gomes^{*}
Patrícia Borges Gomes Bisinella^{**}
Ulisses Bisinella^{***}

Nos cenários do mundo contemporâneo, alguns sistemas jurídicos demasiadamente burocratizados e sem vínculo direto com a Justiça, presentes em nações democráticas constituídas, perderam a sua função na medida em que se tornaram executores de leis, ou simples operadores do Direito, sem uma conexão direta com o que de fato é justo ou injusto. A questão inicial neste texto diz respeito à dupla face da lei e da norma, uma vez que a existência e aplicação delas tornam possível a convivência humana; no entanto, estas mesmas leis e normas podem transformar-se em impedimento para a realização da Justiça.

Imagine-se num lugar onde não há nenhum regramento que garanta a liberdade ou o respeito às pessoas, onde não há nenhum mecanismo de coação para intimidar a violência e onde a propriedade é garantida pela força. Neste lugar não há regras formais, mas somente o uso da coação para manter privilégios, e o poder é divergente. Neste contexto de lutas, guerras e conflitos, não há direitos garantidos, muito menos deveres para serem cumpridos. Neste lugar não há sociedade, mas um conglomerado de seres em busca de sobrevivência; não há civilidade, mas somente caos social. Neste lugar, existe a condição humana? Neste lugar será possível viver de forma legítima e autônoma? O que pode ser considerado Justo ou Injusto?

Essas e outras questões são fundamentais para se definir o que representa uma Desobediência Civil legítima, uma vez que isto em parte depende do conceito de Direito aí utilizado. Algumas das questões terão uma possibilidade de resposta a seguir, utilizando-se de conceitos da área jurídica e de conceitos filosóficos propriamente ditos. Ao longo do texto, são apresentados os conceitos de Direito, Justiça e Desobediência Civil, além de ser feita uma breve diferenciação entre Estado de Direito e Estado Democrático de Direito. A principal discussão diz respeito à não equivalência ou assimetria entre Direitos e Deveres, num Estado Democrático de Direito, tornando possível a Desobediência Civil.

^{*} Bacharel em Direito pela Faculdade da Serra Gaúcha (FSG).

^{**} Mestranda em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Pós-Graduada em Psicopedagogia e Gestão Escolar pela Faculdade da Serra Gaúcha (FSG). Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

^{***} Doutorando em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Mestre em Filosofia pela mesma universidade.

Das definições de Direito

A primeira resposta aos problemas anteriormente apresentados é a busca por uma definição de Direito, termo que possui diversas interpretações, nunca uma única ou universal, mesmo que muitas tentativas ao longo da História da Filosofia ou da História do Direito tenham sido realizadas. Para o cidadão comum, o Direito é Lei e ordem ou um conjunto de regras obrigatórias, muitas das quais de coação, que garantem limites à ação de cada membro de uma sociedade. Assim, quem age em conformidade com essas regras, comporta-se retamente; quem não o faz, age de modo equivocado. (REALE, 2001). O jurista Dimitri Dimoulis apresenta, em termos simples, quatro significados do termo, que são:

Direito é o justo, aquilo que cada pessoa deve fazer ou deixar de fazer em uma sociedade bem ordenada e justa. Este significado está relacionado com o termo latino *directum*, que significa reto, bem direcionado, correto. A definição do Direito como mandamento justo coloca o problema da relação entre Leis que estão em vigor em determinado país e os ideais de Justiça. Direito é aquilo que alguém pode fazer, exercendo uma faculdade (Direito de votar), exigindo uma prestação (Direito do vendedor de receber o preço da mercadoria vendida) ou omissão (exigir que os vizinhos deixem de incomodar ouvindo música após a meia-noite). Esta é a definição “do Direito subjetivo”. Direito é o estudo das normas jurídicas. Neste sentido, dizemos que alguém é estudante ou professor de Direito. Aqui o termo “Direito” designa o conjunto das disciplinas jurídicas. Direito é o conjunto de normas que objetivam regulamentar o comportamento das pessoas na sociedade. Essas normas são editadas pelas autoridades competentes e preveem, em caso de violação, a imposição de penalidades por órgãos do Estado. (DIMOULIS, 2007, p.18-19).

O conceito de Direito, nestas definições, vai desde a organização de um sistema jurídico formal até uma sistemática de ação ordenada. Esta definição parte de um paradigma positivista do Direito, em que representa uma condição *sine qua non* da organização social, ou seja, faz parte da própria existência da sociedade como é constituída. Já para o jurista Reale,

“Direito” significa tanto o ordenamento jurídico, ou seja, o sistema de normas ou regras jurídicas que traça aos seres humanos determinadas formas de comportamento, conferindo-lhes possibilidades de agir, como o tipo de ciência que o estuda, a ciência do Direito ou jurisprudência. Afirma que um estudo profundo dos diversos sentidos da palavra “Direito” veio demonstrar que eles correspondem a três aspectos básicos, discerníveis em todo e qualquer momento da vida jurídica: um aspecto normativo (o Direito como ordenamento e sua respectiva ciência); um aspecto fático (o Direito como fato, ou em sua efetividade social e histórica) e um aspecto axiológico (o Direito como valor de Justiça). (REALE, 2001, p. 58).

Para o jurista Kelsen, partidário do positivismo jurídico, a tarefa da ciência jurídica é explicar como funciona o ordenamento jurídico. Para ele, o estudo do Direito positivo deve ser puro, sem interferência de outras disciplinas, tal como a Sociologia,

Ciência Política, Filosofia, Teologia. Define o Direito como organização da força ou ordem de coação. As normas jurídicas são obrigatórias e aplicam-se mesmo contra a vontade dos destinatários por meio do emprego de força física. (KELSEN, 2009).

Do ponto de vista filosófico, a resposta do que é Direito, formulada por Immanuel Kant é resumida como o produto da sociedade e expressão de obrigações morais dos indivíduos, ou seja, é o conjunto de regras estabelecidas pelo Estado, para garantir a liberdade de todos os indivíduos e não somente sua sobrevivência, tal qual afirmava Thomas Hobbes. Kant sustenta que o Direito não é simplesmente o útil, mas o certo, o que deve ser praticado por ser racionalmente válido. (KANT, 1974).

Já para o filósofo Georg Wilhelm Friedrich Hegel, não é possível dar uma única definição ao Direito, pois cada época assume-o com finalidades e características diversas. O Direito moderno é o mais elaborado de todos, por exprimir os valores supremos do gênero humano. Diz o autor que o Estado é uma conciliação entre os interesses coletivos e os interesses individuais, sendo o Direito a sua caracterização, ou seja, a realização do espírito do povo, expresso numa Constituição. (HEGEL, 2010).

A conjugação entre Direito e Estado é o ponto-chave inicialmente posto em discussão, mesmo que haja controvérsia na forma como há interferência e relação entre os dois. A partir de uma aplicação do problema e de casos concretos, de muitas visões, contestações e conflitos, o Direito não significa unanimidade nem certeza, ao contrário, significa dúvida e controvérsia.¹

Das definições de Justiça

A ideia de que o objetivo do Direito é a realização da Justiça vem desde os tempos antigos e se sustenta até hoje, não perdendo sua força ou relevância no imaginário social. E esse pensamento não é apenas dos legisladores e operadores do Direito, mas um desejo da sociedade em geral, que tem a crença de que a aplicação do Direito consiste na busca, na descoberta e principalmente na imposição da Justiça.

¹ Ao longo da história da Filosofia, outras definições surgiram, algumas mais significativas que outras, como, por exemplo, para Aristóteles, em que o Estado define o que é Direito, devendo empregar a ele o critério da Justiça. O Direito somente é justo enquanto protege os interesses gerais e particulares ao mesmo tempo. (ARISTÓTELES, 1996). Para o filósofo Thomas Hobbes, o Direito é criado e aplicado pelo Estado, que está entre o Direito positivo e Direito natural, ou seja, por razões políticas, as leis positivas se impõem ao natural. Suas regras são respeitadas não porque são justas ou corretas, mas porque aquele que as impõe tem o poder de constrangê-las. Para o autor, mesmo se o Direito imposto pela autoridade do Estado não for justo, os seres humanos devem obedecê-lo, porque assim será garantida a segurança de todos e sua prosperidade social. (HOBBS, 2002). Segundo o filósofo Jean Jacques Rousseau, as grandes desigualdades e injustiças sociais são atribuídas à propriedade privada, que permite às minorias explorar e oprimir a maioria. Entende que o povo deve criar suas próprias leis e não se submeter à vontade de outros, ou seja, o Direito deve expressar a soberania, garantindo a ordem e a segurança, sem eliminar a liberdade dos membros da sociedade, resultando de decisões da própria coletividade e na defesa dos seus interesses. (ROUSSEAU, 2006).

Este distanciamento entre os dois conceitos acima definidos chama a atenção, na medida em que a origem do Direito está na execução da Justiça, ou seja, é dependente dela, sendo esta falta de vínculo entre os dois algo preocupante, porque ela é o seu norteador. (DIMOULIS, 2007). Neste aspecto, quando a determinação legal, que é operatória simplesmente e não tem o foco na solução da Justiça, está distante dela, torna-se um ônus para quem a cumpre. Uma conclusão razoável neste caso seria que o Direito se torna injusto e contra a sua própria função. Por isso,

[...] sabe-se também que há inúmeras reclamações sobre as Injustiças toleradas ou mesmo causadas pelo Direito. Quantas Leis não são consideradas injustas e até mesmo absurdas, quantas pessoas não reclamam da falta de acesso ao judiciário ou de processos injustamente perdidos? Afinal de contas, se o Direito guia-se pelo ideal da Justiça, como explicar que no Brasil, como em tantos outros países, o sistema jurídico não combata as gritantes desigualdades sociais e situações de opressão? (DIMOULIS, 2007, p.132).

Dessa forma, fica claro e evidente o conflito entre conceitos, porém, tanto em debates do Direito, da Política e até mesmo da vida cotidiana, não se consegue definir com clareza o que representa algo “justo”. Este é o desafio mais importante do Direito: descobrir sua função enquanto guardião da Justiça. Porém, considerar a Justiça a partir de momentos históricos e características de um sistema, é transformá-la numa visão totalmente vazia e um risco considerável. Na medida em que o mais importante dentro de um sistema jurídico é a sua própria execução, a Justiça só serve para avaliar se determinada decisão ou conduta se ajusta ao próprio sistema jurídico que, por sua vez, deve adequar-se à situação social. (DIMOULIS, 2007).

A definição de Aristóteles² de Justiça “[...] é frequentemente considerada a mais elevada forma de excelência moral, e ‘nem a estrela vespertina nem a matutina é tão maravilhosa’; e também se diz proverbialmente que ‘na Justiça se resume toda a excelência’”. (ARISTÓTELES, 1996, p.195). Porém o conceito não resolve o problema da subjetividade, porque não há como saber com precisão o que pertence e o que deve pertencer a cada um. Enfim, ele não define qual é o critério para constatar se existe igualdade ou desigualdade, demonstrando que é difícil determinar de forma consensual o que é igual e, por consequência, justo.

Um dos autores que destaca o conceito de Justiça de maneira razoável é o filósofo americano John Rawls, que procura estabelecer uma teoria da Justiça, que ao mesmo tempo dê espaço para elementos que contribuem na discussão da Desobediência Civil.

² Para Aristóteles o termo *Justiça* abrange uma série de requisitos, definidos por ele como virtudes. Neste caso é possível que exista um critério de igualdade, desde que certas condições de sociabilidade sejam dadas. (CHAUÍ, 2004).

Uma das definições iniciais do pensador diz respeito às condições prévias para a sua realização, como a garantia da liberdade e a igualdade de oportunidades. Afirma que

[...] primeiro: cada pessoa deve ter um Direito igual ao mais abrangente sistema de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdades para as outras. Segundo: as desigualdades sociais e econômicas devem ser ordenadas de tal modo que sejam ao mesmo tempo consideradas como vantajosas para todos dentro dos limites do razoável e vinculadas a posições e cargos acessíveis a todos. (RAWLS, 2000, p. 64).

Um dos aspectos abordados por Rawls, no que se refere à Justiça, condiz com a necessidade de o Direito estar relacionado com elementos das condições básicas de vida, não somente como um ordenamento formal, mas como um dos elementos presentes nos processos de convivência. Então,

[...] esses princípios se aplicam primeiramente à estrutura básica da sociedade, governam a atribuição de Direitos e Deveres e regulam as vantagens econômicas e sociais. A sua formulação pressupõe que, para os propósitos de uma teoria da Justiça, a estrutura social seja considerada como tendo duas partes mais ou menos distintas, o primeiro princípio de aplicando a uma delas e o segundo a outra. (RAWLS, 2000, p. 64).

Isso significa que a Justiça não é simplesmente um elemento formal de operação passivo, que espera os sujeitos agirem para decidir a quem se destina determinado elemento. Ao contrário, a Justiça tem um elemento de ação, que possibilita pensar em condições de igualdade e liberdade, antes mesmo de qualquer ação humana. Então, “[...] todos os valores sociais – liberdade e oportunidade, renda e riqueza, e as bases sociais da autoestima – devem ser distribuídos igualitariamente a não ser que uma distribuição desigual de um ou de todos esses valores traga vantagens para todos”. (RAWLS, 2000, p. 66).

Por isso, a Injustiça constitui-se de forma simples em desigualdades que não geram benefícios para todos. Fica evidente que essa concepção é extremamente vaga e que exige melhor interpretação, uma vez que se deve estabelecer os elementos de determinação de como será este processo. A definição de Injustiça não impõe restrições quanto aos tipos de desigualdade permissíveis, apenas exige que a posição de todos seja melhorada. Para isto, Rawls destaca alguns princípios de regulamentação:

[...] o primeiro princípio simplesmente exige que certos tipos de regras, aquelas que definem as liberdades básicas, se apliquem igualmente a todos, e permitam a mais abrangente liberdade compatível com uma liberdade para todos. Já, o segundo princípio insiste que cada pessoa se beneficie das desigualdades permissíveis na estrutura básica. (RAWLS, 2000, p. 68-69).

Este primeiro princípio foca no aspecto dos Direitos Fundamentais, sendo estes de primordial vigência na estrutura social, independentemente daqueles que fazem parte dela. Este princípio, por ser primeiro, estabelece as regras a serem cumpridas, exigindo que as leis que nela existirem se adequem a ele. Já o segundo princípio abre o espaço para as desigualdades naturais, no processo de sociabilidade, desde que não excedam o primeiro princípio. Assim,

[...] a Justiça é a primeira virtude das instituições sociais, como a verdade é dos sistemas do pensamento. Embora elegante e econômica, uma teoria deve ser rejeitada ou revisada se não é verdadeira; da mesma forma Leis e instituições, por mais eficientes e bem organizadas que sejam, devem ser reformadas ou abolidas se são injustas. (RAWLS, 2000, p. 4-5).

Neste sentido, o autor questiona-se sobre o que de fato é o justo ou injusto, sendo isto muito além do que simples organização ou estrutura hierárquica do Direito. Então, no caso de existir uma Lei que não seja justa para determinado indivíduo, ou para uma minoria de indivíduos, mas considerada justa para a maioria deles, como deve o Direito responder a isto?

Em Rawls, o primeiro princípio de Justiça é a igualdade legal frente aos Direitos e Deveres, numa organização política. Esse primeiro princípio refere-se a uma organização formal do Estado Democrático de Direito, porque trata especificamente da lei e de seu uso. Já o segundo princípio refere-se à igualdade de condições sociais e econômicas, ou seja, esse segundo princípio diz respeito à Justiça social. Neste caso, a igualdade do primeiro princípio abre preferência sobre o segundo, pois, no caso de um cidadão que tem elementos ligados às condições econômicas, que estão dentro do cenário do segundo princípio, mas que ferem os elementos do primeiro, será uma Injustiça, o que viabiliza uma crítica, sendo possível a sua desobediência.

No entanto, a Justiça não é um conceito estático, ela não está definida *a priori*, mas está em constante evolução, dependente das condições sociais e intelectuais da sociedade. A concepção de Justiça está sempre sob disputa, uma vez que o que é justo e injusto nem sempre é claro, pois a vida em sociedade exige certas demandas e até alguns sacrifícios. Desse modo,

[...] os que defendem outras concepções de Justiça podem ainda assim concordar que as instituições são justas quando não se fazem distinções arbitrárias entre as pessoas na atribuição de Direitos e Deveres básicos e quando as regras determinam um equilíbrio adequado entre reivindicações concorrentes das vantagens da vida social. Os seres humanos conseguem concordar com essa descrição de instituições justas porque as noções de uma distinção arbitrária e de um equilíbrio apropriado, que se incluem no conceito de Justiça, ficam abertas à interpretação de cada um, de acordo com os princípios da Justiça que ele aceita. Esses princípios determinam quais semelhanças e diferenças entre as pessoas são relevantes na determinação de Direitos e Deveres e especificam qual divisão de vantagens é apropriada. É claro que

essa distinção entre o conceito e as várias concepções de Justiça não resolve nenhuma questão importante. Simplesmente ajuda a identificar o papel dos princípios da Justiça social. (RAWLS, 2000, p. 7).

Por isso, diferentes situações são consideradas justas e injustas, manifestas em leis, instituições, decisões, julgamentos, imputações, além das próprias atitudes e disposições das pessoas. A maneira pela qual as instituições sociais mais importantes distribuem Direitos e Deveres fundamentais, e determinam a divisão de vantagens provenientes da cooperação social, é o objeto primário da Justiça. (RAWLS, 2007).

Direitos e deveres e Estado Democrático de Direito

A relação e distribuição entre Direitos e Deveres se torna provável num sistema de Direito institucionalizado, o Estado. Numa conceituação liberal, Estado de Direito significa a conjugação de pelo menos três elementos, que são o princípio da legalidade, em que a lei estatal é sua característica básica; o princípio da publicidade, que está relacionado com a transparência e a divulgação da atuação do Estado, na produção das leis, decisões judiciais e atos administrativos; e o princípio do equilíbrio e do controle entre os Poderes, respeitando seus campos de atuação. (CAMPILONGO, 1996).

Neste sentido, o Estado de Direito é a teoria da separação dos poderes. Assim, cabe ao Judiciário realizar a operação lógica aplicando ao caso concreto o abstrato das normas, com o instrumento fornecido pelos princípios da legalidade e da publicidade. Ao Estado do Direito cabe o papel de guardião da legalidade, controlando o Legislativo e o Executivo. (CAMPILONGO, 1996). Assim, “o Estado é a organização do poder, ou, por outras palavras, que é a sociedade ou a Nação organizada numa unidade de poder, com a distribuição originária e congruente das esferas de competência segundo campos distintos de autoridade”. (REALE, 2001, p. 177-178).

Desse modo, é possível ter um Estado de Direito que representa um sistema de regulação de ordenamento jurídico, mas que não necessariamente se transforme num Estado Democrático de Direito, uma vez que os três princípios básicos para um Estado de Direito não exigem a participação popular de maneira integral. Nesse Estado, é possível que existam leis injustas aceitas legalmente e amplamente divulgadas.

A grande diferença entre o Estado de Direito e o Estado Democrático de Direito está na participação popular, ou seja, no direito das pessoas de exercerem sua vontade e torná-la aceita no Estado. Num Estado de Direito clássico, é possível que exista um governo aristocrata, em que somente alguns têm a sua vontade e liberdade reconhecidas no Estado. Num Estado Democrático, ao contrário, exige-se que todas as vontades sejam respeitadas e reconhecidas. (REALE, 2001).

Assim, no Estado Democrático de Direito, é o produto da vontade da maioria que é reconhecido na legalidade; no entanto, ocorre que essa legalidade vem complementada pelo princípio da publicidade, que impõe ao Poder Público permanente transparência e visibilidade das ações. No Estado Constitucional, ou num Estado Democrático de Direito, o caráter público é a regra, pois a maioria precisa estar informada para deliberar, controlar e denunciar, demonstrando a importância do princípio da publicidade no exercício do poder. (CAMPILONGO, 1996).

O Estado Democrático de Direito está ligado ao respeito das liberdades civis, o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais, através de uma proteção jurídica válida para todos os membros, independentemente de sua condição social, política, religiosa, etc. Então, este modelo manifesta a vontade geral, já definida por Rousseau, em que a origem do poder e da soberania está no povo, e que por isso pode eleger democraticamente seus representantes.

O Estado Democrático de Direito resulta de um longo processo que busca uma evolução na maneira de organizar o poder, o que significa que a democracia é um espaço aberto de construção, que exige um constante reforço sobre os membros, para que estes não assumam posições contrárias ao próprio princípio democrático. No processo de consolidação do Estado Democrático, torna-se evidente a ascensão da produção jurídica, que se torna relevante na medida em que garante Direitos e exige Deveres.

Surge então um questionamento acerca da subordinação do Estado ao Direito, pois o que se observa é que esse Estado Democrático de Direito tem respeitado o ordenamento jurídico; todavia, a dificuldade encontra-se em sancioná-lo quando descumpre as regras jurídicas que foram criadas por ele próprio. Na verdade, o ordenamento jurídico está a serviço do Estado Democrático, e não o contrário.

Todavia, para que haja legitimidade para impor normas, ele deve estar preparado para também sujeitar-se a elas, pois “sendo o povo o titular da soberania, o estágio de democracia busca impedir que ele seja subordinado ao exercício de um poder arbitrário e sem legitimidade”. (CAMPILONGO, 1996, p. 24). A relação da legitimidade com a subordinação do Estado relaciona-se com a limitação do poder, no que tange ao instrumento jurídico de garantia, em relação às regras que impedem o Estado de invadir as esferas individuais ou das minorias.

Percebe-se o modelo de Estado Democrático adotado pelo Brasil, assim como os elementos que compõem a sua definição, no art. 1º da Constituição Federal de 1988:

A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I. a soberania; II. a cidadania; III. a dignidade da pessoa humana; IV. os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V. o pluralismo

político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. (BRASIL, 2012).

Porém, é importante determinar uma diferença entre democracia enquanto processo e democracia enquanto regime, já fazendo uso de Cornelius Castoriadis, em *A ascensão da insignificância* (1998). No primeiro conceito, a democracia enquanto regime representa um conglomerado de processos que estipulam a escolha dos governantes e a decisão sobre os rumos do processo político. Já no segundo conceito, a democracia enquanto processo representa a forma de organização ser dos integrantes do Estado, sua postura e forma de agir. O aspecto central nisto é que democracia, nos dois sentidos, tem a ver com a determinação do poder e com sua forma de ação e execução. Por isso, define-se que

o que existe obrigatoriamente em qualquer sociedade é o facto político; a dimensão – explícita, implícita e às vezes quase inapreensível – que tem a ver com o poder, isto é, com a instância (ou instâncias) instruída que pode emitir prescrições sancionáveis que deve sempre abarcar, explicitamente, pelo menos aquilo que chamamos um poder judicial e um poder governamental. (CASTORIADIS, 1998, p. 256).

A discussão centra-se em como gerir o poder em nível político, a partir das instituições e legitimações representativas. A democracia recusa qualquer fonte de sentido ou poder que não seja a atividade centrada nos próprios seres humanos, ou seja, precisa de uma autoridade que se justifique e que demonstre validade do ponto de vista do direito, gerando as seguintes consequências:

– a obrigação, para todos, de justificar e de expor a razão de ser (*logon didonai*) dos seus actos e dos seus dizeres; – a rejeição das “diferenças” ou “alteridades” (hierarquias) que existam antes das posições respectivas dos indivíduos e, portanto, o questionar de qualquer poder que daí tivesse resultado; – a abertura da questão que consiste em saber quais as boas (melhores) instituições, na medida em que dependem da atividade consciente e explícita da coletividade e também, portanto, da questão da Justiça. (CASTORIADIS, 1998, p. 260).

Estas condições expressas acima não apresentam somente um sistema de leis, mas um processo que exige determinados elementos por parte dos seus participantes, uma vez que estes precisam estar conscientes da natureza dela e das suas condições implícitas; caso contrário, o risco de sair dela e torná-la sem sentido é forte. Talvez, a democracia como processo seja o mais frágil dos sistemas de governo, pois sua condição anterior é a liberdade de todos, ou seja, a autonomia.

A discussão entre os conceitos de lei, Justiça, democracia e autonomia gera a pergunta fundamental: “Como se pode ser livre se nos encontramos obrigatoriamente colocados sob a lei social?” (CASTORIADIS, 1998, p. 262). Esta pergunta remete ao

conceito fundamental, que é a consciência da lei ou da efetiva participação na sua formação. Esta é a condição fundamental de uma democracia: as leis devem ser universais quanto ao seu conteúdo. Afirma o autor que

o “esquecimento” desta evidência é uma das inumeráveis aldrabices do pseudo-individualismo contemporâneo pois a qualidade da colectividade, que decide por nós, interessa-nos de modo vital; de outra maneira a nossa própria liberdade torna-se politicamente irrelevante, estóica, ascética. (CASTORIADIS, 1998, p. 262).

Esta discussão sobre a democracia num Estado de Direito exige a resposta pela liberdade, que só pode ser alcançada pelo posicionamento da lei enquanto autonomia. Para atingir este aspecto, é preciso pensar numa educação, numa cultura democrática, o que é definido como *paideia*, que representava a cultura para os antigos gregos.

Na democracia enquanto regime, em alguns países ocidentais, tornou-se verossímil, pois muitas das decisões que deveriam ser tomadas na esfera pública são tomadas numa esfera privada. Ela se tornará verdadeira quando a esfera pública se tornar de fato efetiva. (CASTORIADIS, 1998). Para isso, os participantes da democracia precisam ser educados para tal, ou seja, precisam ser críticos, sendo este o elemento a ser valorizado, mesmo que isto signifique questionar as instituições que tornam possível a própria democracia. Este processo é a cidadania propriamente dita.

Vale ressaltar que a cidadania é um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito, decorrendo da soberania popular e correspondendo aos direitos e deveres civis, sociais e, principalmente, políticos, que permitem ao indivíduo intervir na direção dos negócios do Estado. A Desobediência Civil é uma forma de resistência específica do cidadão, pois somente ela pode voltar-se de modo fundamentado contra a lei e os poderes constituídos. (CAMPILONGO, 1996).

Na medida em que uma lei não age de acordo com a liberdade de todos ou age somente com interesses específicos, numa democracia, o cidadão tem o direito de desobedecer as instituições que a legitimam, questionando a própria instituição em si. Esta diferença entre a liberdade e o respeito a ela, juntamente com uma educação crítica (*paideia*), possibilita pensar numa Desobediência Civil como um direito fundamental, mesmo que não expresso em lei.

Dos Direitos e Deveres num Estado Democrático de Direito

O conjunto de Direitos e Deveres que os cidadãos têm, num Estado Democrático de Direito, é definido como cidadania. Tais Direitos e Deveres possuem a finalidade de desenvolver as relações entre os seres humanos e são inspirados nos valores de

igualdade e liberdade, definindo um equilíbrio na responsabilidade do Estado com os cidadãos, dos cidadãos com o Estado e entre os cidadãos. (RAWLS, 2000).

Seguindo nesse entendimento, pode-se dizer que o Estado tem a obrigação de garantir o direito aos cidadãos, ao passo que estes têm deveres perante o Estado. Os cidadãos entre si precisam respeitar os direitos dos outros cidadãos e cumprir os deveres que lhe são devidos. Tais direitos e deveres, no caso do Brasil, estão definidos de acordo com a Constituição Federal de 1988 e em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos promulgada pela Organização das Nações Unidas em 1948. (ONU, 2014). Dentre os direitos pode-se citar o de ir e vir, de igualdade perante a lei, liberdade de expressão, entre outros; ao passo que respeitar as leis e cumprir as obrigações em face do Estado compreende o rol de exemplos de deveres dos cidadãos. (BRASIL, 2012).

Partindo do princípio de que todo direito corresponde a um dever, se o Estado tem o direito de criar Leis, ao mesmo tempo tem o dever de fazê-las justas. Assim, sendo justas as leis, o cidadão conseqüentemente tem o dever de obedecê-las. A isto se nomeia obrigação política do cumprimento das leis. Todavia, se o Estado produz leis injustas ou ineficazes, o cidadão permanece tendo o dever de obedecê-las? Acredita-se que tal princípio constitui o fundamento da Desobediência Civil, pois assim como o cidadão não tem o dever de respeitar as Leis injustas, possui o direito e o dever moral de desobedecê-las. (RAWLS, 2000). Então:

Trata-se de um problema de deveres conflitantes. Em que ponto o dever de obedecer a leis estabelecidas por uma maioria do legislativo (ou por iniciativa do executivo com o apoio dessa maioria) deixa de ser obrigatório, em vista do direito de defender as liberdades pessoais e do dever de se opor à Injustiça? (RAWLS, 2000, p. 403).

Dessa forma, entende-se que a Desobediência Civil é uma consequência de um conflito entre direitos e deveres, ou seja, é uma falta de equilíbrio entre estes dois fatores, na medida em que em alguns casos o cidadão usufrui de um excesso de deveres e poucos direitos. Este desequilíbrio pode acontecer também na comparação entre os cidadãos, por exemplo, quando alguns gozam de determinados privilégios que não são extensos a todos. (RAWLS, 2000).

Cabe ao Estado Democrático de Direito, fazendo bem o uso de expressão democrática, encontrar este equilíbrio a partir de consensos e legitimações constantes, a fim de que direitos e deveres sejam princípios sociais que respeitem a justiça propriamente dita.³ Neste contexto, os cidadãos estão dispostos a obedecer às leis da sua

³ Mesmo que diversas teorizações sejam feitas acerca deste assunto, algumas questões permanecem como base para uma vida em sociedade, talvez algumas com mais intensidade de outras, mas é importante a existência de um Estado que regule as instituições e seja um espaço de representatividade, e de

sociedade, porque essas são as suas regras e regulamentos; dessa forma, pode-se dizer que a justiça é mais facilmente alcançada quando as leis são criadas pelas próprias pessoas que devem obedecê-las. (KANT, 1974).

Partindo do princípio de que toda a obediência à lei assegura ao cidadão a realização dos direitos fundamentais e das liberdades básicas, não existe dificuldade na aceitação de que se deve obedecer a leis justas, pois

o dever de obediência à lei deve ser analisado à luz dos princípios justificadores da relação de comando, governantes–governados e poder–sanção. Partindo-se do pressuposto de que nem toda lei alcança aceitação, é essencial a indagação acerca do fundamento da ordem jurídica e da razão da obrigatoriedade das normas de Direito, da legitimidade da obediência às leis. (PAULIN, 2014, p. 2).

Este processo de constante retomada da lei, estabelecendo que ela sempre deva ser justa em relação aos diferentes costumes e normas, é próprio de um Estado Democrático de Direito, por isso que suas constituições são constantemente revisadas, a fim de que respondam somente à sociedade com leis justas. Rawls define que,

[...] do ponto de vista da teoria da Justiça, o dever natural mais importante é o de apoiar e promover instituições justas. Esse dever tem dois aspectos: primeiro, devemos cumprir nossa parte obedecendo às instituições justas existentes que nos dizem respeito; segundo, devemos cooperar para criação de organizações justas quando elas não existem, pelo menos quando podemos fazê-lo sem grande ônus pessoal. (RAWLS, 2000, p. 370).

Neste contexto de análise, em que as condições de Democracia, Liberdade e Justiça estão plenamente contempladas, surge um dever quase natural de obedecer a uma constituição justa e de apoiar instituições justas. Porém, em caso de falta de participação popular efetiva, um dos pilares do Estado Democrático de Direito, a desobediência às leis injustas se torna um direito, pois

como a autoridade constrói seu poder principalmente com a obediência consentida dos oprimidos, uma estratégia de resistência sem violência é possível, organizando coletivamente a recusa de obedecer ou colaborar. Foi com essa ideia que se construíram inúmeras lutas de Desobediência Civil no século XX, e a mesma ideia levou, entre outros motivos, a queda pacífica de muitas ditaduras. (LINARH, 2009, p. 14).

Por isso, as condições para a obediência à lei devem estar plenas, garantidas a partir de uma Constituição.⁴ Esta também tem o objetivo de limitar o poder, resultando

preferência que seu regime de governo seja a Democracia, a fim de que todos tenham direito de atuar no poder. Este estado deve promover direitos e deveres, tendo regras. (BISINELLA, 2015). Diz que “[...] a formação estatal resulta da evolução humana propriamente dita. As diversas sociedades buscaram ordenar seus respectivos povos de acordo com o que consideravam mais acertados”. (SALEME, 2011, p. 4).

⁴ Deste modo, “[...] um Estado é sempre um povo (jamais um conjunto disperso de indivíduos), uma ‘totalidade ética’ (que necessariamente ainda não é uma totalidade política), pode-se dizer que a Constituição é a estrutura, ou melhor, o conjunto de estruturas através do qual um povo se torna Estado”.

em uma persistente formação na unidade política do Estado, a partir da pluralidade das necessidades, dos interesses, das aspirações e dos comportamentos na realidade social e na vida humana. (SALEME, 2011).

O direito à desobediência civil

O conceito foi cunhado primeiramente pelo pensador Henry David Thoreau, um jovem estudante de Harvard, que se isolou numa cabana e que foi preso após negar o pagamento de impostos. O jovem Thoreau não pagava os tributos como forma de protesto, porque estava consciente de que aquela arrecadação fiscal financiava indiretamente a guerra mexicano-americana (1846-1848), da qual os Estados Unidos movia injustamente contra o México. Com esta guerra os Estados Unidos submeteu alguns estados do México, um país livre, ao militarismo. O território americano foi aumentando em quase um quarto, enquanto o México perdeu aproximadamente a metade do seu. Regiões que hoje pertencem aos EUA, como o Texas, o Arizona, o Novo México e o Colorado foram frutos dessa guerra. (LINARH, 2009, p. 14).

Além do propósito de preservar a paz entre as nações vizinhas, Thoreau explicou várias vezes em seu ensaio que outro motivo da recusa em pagar os impostos era o de que discordava do sistema escravocrata que existia em sua pátria. Ademais, a Constituição mexicana não admitia a escravidão, mas os EUA estabeleciam esse sistema nas regiões mexicanas conquistadas pelo Exército americano. Assim, seria contraditório, moralmente inaceitável e totalmente ignóbil para Thoreau proclamar ser contra a guerra e a escravidão e cumprir as obrigações tributárias que as custeavam. (THOREAU, 2011). Não há verdade na teoria de Thoreau sobre a afirmação *legum omnium servi sumus* (todos são escravos da Lei), pois, para ele, os seres humanos devem agir de acordo com sua consciência. Então,

deve o cidadão, sequer por um momento, ou minimamente, renunciar à sua consciência em favor do legislador? Então por que todo ser humano tem uma consciência? Penso que devemos ser seres humanos, em primeiro lugar, e depois súditos [...]. A única obrigação que tenho o Direito de assumir é a de fazer a qualquer tempo aquilo que considero Direito. (THOREAU, 2011, p. 10-11).⁵

(BOBBIO, 1991, p. 99). Neste sentido, a garantia da liberdade não é dada simplesmente pela soma de todas as liberdades, mas pela consciência de que somente com uma estrutura mais forte e coerente garante, ao mesmo tempo que exige, certas condições para se manter. (BISINELLA, 2015).

⁵ Com suas ideias, valorizou o ser humano, colocando-o em um patamar acima do Estado, destacando-se como um ser dotado de consciência e não um súdito cego que tem como princípio a obediência incondicional. Por conta de sua desobediência, Thoreau foi preso e, na prisão, fez diversas considerações sobre a atitude do Estado por tê-lo prendido. Diz ele: “Não pude deixar de sorrir perante os cuidados com que fecharam a porta e imaginaram trancar as minhas reflexões – que os acompanhavam porta afora sem delongas ou dificuldade. De fato, o perigo estava contido nessas reflexões. Já que eu estava fora de seu alcance, resolveram punir o meu corpo. Agiram como crianças incapazes de enfrentar uma pessoa de quem sentem raiva e por isso dão um chute no cachorro do seu desafeto. Percebi que o Estado era um

Para o autor, a obediência às leis e práticas governamentais dependia da avaliação individual, que devia negar a autoridade do governo, quando este tivesse caráter injusto. Não importava se fosse expressão da vontade da maioria, pois esta nem sempre agia da melhor forma possível. A desobediência era, então, decorrência dos direitos essenciais do cidadão sobre o Estado, que a aplicaria sempre que o governo abusasse de suas prerrogativas ou não correspondesse às expectativas provocadas. (THOREAU, 2011).

Thoreau justificava a desobediência como o único comportamento aceitável para os seres humanos, quando se deparassem com legislação e práticas governamentais que não procurassem agir pelos critérios da Justiça ou contrariassem os princípios morais dos indivíduos. Pergunta ele:

Será que o cidadão deve desistir de sua consciência, mesmo por um único instante ou em última instância, e se dobrar ao legislador? Por que então estará cada pessoa dotada de uma consciência? Em minha opinião, devemos ser primeiramente seres humanos, e só posteriormente súditos. Cultivar o respeito às Leis não é desejável no mesmo plano do respeito aos Direitos. A única obrigação que tenho Direito de assumir é fazer a qualquer momento aquilo que julgo certo. (LINARH, 2009, p. 15).

Para ele, o ser humano possui um compromisso com a sua consciência, com a Justiça e com boas leis. Nesse sentido, diz o autor que as pessoas devem estar no Estado de forma consciente, de forma crítica e não maquinalmente. Os que servem sem uma visão crítica do poder, se tornam,

nesse contexto, a massa de seres humanos serve ao Estado não na sua qualidade de seres humanos mas sim como máquinas, entregando os seus corpos. [...] Na maioria das vezes não há qualquer livre exercício de escolha ou de avaliação Moral. [...] é comum, no entanto, que os seres humanos assim sejam apreciados como bons cidadãos. Há outros, tal qual a maioria dos legisladores, políticos, advogados, funcionários e dirigentes, que servem ao Estado principalmente com a cabeça, sendo bastante provável que eles sirvam tanto ao Diabo quanto a Deus – sem intenção –, já que raramente se dispõe a fazer distinções morais. Uma quantidade bastante reduzida há que serve ao Estado também com sua consciência: são os heróis, patriotas, mártires, reformadores e seres humanos, que acabam por isso necessariamente resistindo, mais do que servindo. Conquanto isso, o Estado os trata geralmente como inimigos. (THOREAU, 2011, p. 16-17).

O filósofo John Locke justifica a desobediência civil, a partir do direito de resistência quando houver abuso do poder das autoridades. Segundo ele, a noção de obrigação dúplice entre o Estado e o cidadão permitiu que houvesse a criação de meios políticos, como o direito de insurreição dos governados, que promovessem o aperfeiçoamento do Estado pela substituição de governos indevidos, em troca de outros

idiota, tímido como uma solteirona às voltas com sua prataria, incapaz de distinguir seus amigos dos inimigos. Todo respeito que tinha pelo Estado foi perdido e passei a considerá-lo apenas uma lamentável instituição.” (THOREAU, 2011, p. 30).

mais condizentes com os anseios sociais, uma vez que o poder dos governantes é outorgado pelo povo, pode também ser por ele revogado. (LOCKE, 2005).

Inicialmente, é relevante explicitar uma diferença fundamental entre a Desobediência Civil e as formas comuns de transgressão à Lei, ou seja, o ato de desobediência não está necessariamente ligado à transgressão, mas há um ato consciente e livre contra leis injustas. A questão sub-reptícia neste caso é que existe uma motivação mais profunda para que determinada lei não seja cumprida, motivação ligada aos interesses coletivos, não simplesmente individuais.

A Desobediência Civil é um ato coletivo. Considerando que se vive num Estado Democrático de Direito e partindo da premissa de que a Desobediência Civil constitui um instrumento democrático para a defesa do cidadão contra o poder dominante e os abusos e as injustiças cometidos pela lei, ela precisa ter elementos norteadores para questionar as decisões “institucionalizadas”, os atos arbitrários das autoridades e as práticas governamentais. Tudo isto somente tem sentido numa lógica coletiva, não simplesmente fruto de concepções individuais. Assim, aqueles que praticam a Desobediência Civil desejam ocupar a esfera pública de forma igualitária, com o objetivo de que a autoridade constituída os reconheça enquanto coletividade, para que todos sejam envolvidos e legitimados perante a lei.

A Desobediência Civil é um ato público pelo fato de ser dirigida à sociedade, informando-a e questionando-a; por isso, ao mesmo tempo é um ato político, porque está envolvida com a forma de convivência em sociedade. Pode-se dizer que a sua publicidade é consequência da sua coletividade, tendo em vista que um de seus objetivos é expor as suas demandas e influenciar a tomada de decisões. Ela é um ato público no sentido de tudo ser feito de forma clara e limpa, com o intuito de conscientizar o maior número de cidadãos possível sobre a injustiça da lei, ou do costume, ou da prática governamental, porque é justamente essa publicidade que dá força à causa e que pode levar às mudanças significativas.

Por ser uma das características básicas de um Estado Democrático de Direito, a publicidade é que torna a Desobediência Civil um ato político e que a diferencia da objeção de consciência, que tem como traço marcante a satisfação de um interesse individual e a simples relação entre o objeto e sua própria consciência, sendo este ato motivado por justificações morais ou religiosas. (SOUZA, 2014).

Não apenas se dirige a princípios públicos, mas é feita em público. É praticado abertamente com comunicação franca; não é encoberto nem secreto. Pode-se compará-lo ao ato de falar em público, uma expressão de convicção política profunda e consciente, ele acontece no fórum público. (RAWLS, 2011, p. 405).

A mesma concepção está em Rawls, que afirma ser a Desobediência Civil um ato público, não violento, consciente e não obstante um ato político, contrário à lei, geralmente praticado com o objetivo de promover uma mudança na Lei e nas políticas de governo. (RAWLS, 2011).

A Desobediência Civil é considerada um ato não violento, sendo esta característica unânime na posição dos autores estudados. Porém, esta questão é complexa, por ser a forma ideal da sua prática; porém, a mais difícil de ser executada, pois alguns casos conhecidos na história tiveram uma intenção de desobediência, mas que depois se transformaram em Direito de Resistência, cujo resultado foi a violência propriamente dita.

A filósofa Hannah Arendt discorda de Thoreau no que tange ao seu posicionamento individualista, pois acredita que a Desobediência Civil não pode ser analisada como uma consciência individual; deve ser uma ação de grupo, com pessoas unidas pela opinião comum, que se unem para se opor a leis ou políticas governamentais consideradas injustas. Para Arendt, a liberdade é a essência da humanidade; por isso, o poder não pode ser opressão ou coerção, mas uma organização humana para agir em conjunto. Este poder precisar estar de acordo com as vontades dos cidadãos e ter sua condição no espaço público, pois a obediência à autoridade se dá pela vontade compartilhada com os que estão no comando. (ARENDR, 1999).

Arendt entende a Desobediência Civil como um fenômeno político autêntico e positivo, sendo o remédio mais eficaz para a falha básica da revisão judicial e controle de constitucionalidade das leis. Segundo ela, é uma das principais formas de participação ativa e legal na vida política de um sistema democrático, podendo ser tanto um ato contrário às Leis injustas, quanto a um costume injusto. Tem como característica indispensável e típica a não violência, o que a difere de todos os outros tipos de conflitos com a Lei. (ARENDR, 1999).

Segundo a jurista Maria Garcia, a Desobediência Civil está diretamente ligada à concretização da cidadania. De acordo com a sua tese, o cidadão tem a prerrogativa de deixar de cumprir a lei ou de obedecer a qualquer ato da autoridade, sempre que referidos atos se mostrem conflitantes com a ordem constitucional, direitos ou garantias constitucionalmente asseguradas. Ela conceitua a Desobediência Civil como um instrumento ativo do cidadão no exercício do poder e, portanto, instrumento da democracia. (GARCIA, 2004).

A autora ainda reforça a classificação da Desobediência Civil como um direito fundamental quando cita o art. 1º da Constituição Federal de 1988, transcrevendo a parte que diz que “todo o poder emana do povo”. Tal dispositivo constitucional defende

a ideia da soberania popular por parte dos cidadãos; logo, no poder de elaborar a lei e de participar das tomadas de decisão políticas. (GARCIA, 2004).

Desse modo, por conta deste dispositivo constitucional, o cidadão tem o direito de deixar de cumprir o texto da Lei ou até mesmo deixar de obedecer a qualquer ato da autoridade, quando estes conflitarem com a ordem constitucional ou com normas de maior importância hierárquica. (SÁ, 2014). A Desobediência Civil não pode ser vista como uma afronta à legislação, simplesmente como desobediência inconsequente, mas como um exercício crítico em favor da democracia, do cuidado com a *pólis* e da preocupação com a coletividade.

Os conceitos iniciais apresentados mostram que a grande função do ordenamento jurídico é a construção constante da Justiça, sendo isto a sua função de ser. Este distanciamento entre o Direito/Lei da Justiça em si é um fator de preocupação para a sociedade, mas ao mesmo tempo exige que os costumes e a moral também respondam a este anseio. Portanto, o que se espera de uma democracia enquanto processo, assim como sugere Castoriadis, é que ela seja vivida por todos, como a *paideia* grega, ou seja, algo natural. A Desobediência Civil deveria ser usada somente em casos extremos, uma vez que a democracia enquanto processo não possibilitaria a criação de leis injustas. A grande motivação dela é a realização da Justiça num ambiente democrático e este deve possuir espaços de manifestação que respeitem a diversidade e, acima de tudo, possibilitem a liberdade dos seus membros. (CASTORIADIS, 1998).

É preciso recriar a percepção de que grandes mudanças na sociedade devem acontecer de maneira enfática, mudanças fundamentais para o seu progresso. Através da prática da desobediência daqueles que não se mantêm calados frente às injustiças, será possível construir uma sociedade mais democrática, livre, justa e, como não pensar, fraterna e, principalmente, sem violência, numa constante cultura de paz.

Referência

ARENDRT, Hannah. Desobediência civil. In: _____. *Crises da República*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOÉTIE, Étienne de La. *Discurso da servidão voluntária*. Trad. de Casemiro Linarth. São Paulo: M. Claret, 2009.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Org. do texto: Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes e Juliana Nicoletti. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

CAMPILONGO, Celso Fernandes. *Direito e democracia*. São Paulo: Max Liamonad, 1996.

CARVALHO, Juliana Brina Corrêa Lima de. A desobediência civil no pensamento política Hannah Arendt: um direito fundamental. *Revista Espaço Jurídico Journal of Law*, Joaçaba, v. 13, n. 1, p. 55-66, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/espacojuridico/article/view/1420>>. Acesso em: 12 nov. 2014.

CASTORIADIS, Cornelius. *A ascensão da insignificância*. Trad. de Carlos Correia de Oliveira. Lisboa: Bizânio, 1998.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004.

DIMOULIS, Dimitri. *Manual de introdução ao estudo do direito*. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.

GARCIA, Maria. *Desobediência civil: direito fundamental*. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2004.

HEGEL, G.W.F. *Filosofia do direito: linhas fundamentais da filosofia do direito ou direito natural e ciência do Estado em Compêndio*. Trad. de Paulo Meneses et al. São Leopoldo, RS: Ed. da Unisinos, 2010.

HOBBES, Thomas. *Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil*. São Paulo: M. Claret, 2002.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os Pensadores).

KELSEN, Hans. *Teoria pura do direito*. Trad. de João Baptista Machado. 8. ed. São Paulo: WMF; M. Fontes, 2009.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

PAULIN, Pedro Iris. *A desobediência civil e os movimentos sociais*. Disponível em: <http://www.pucsp.br/iniciacaocientifica/20encontro/downloads/artigos/PEDRO_IRIS_PAULIN.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2014.

RAWLS, John. *Uma teoria da Justiça*. São Paulo: M. Fontes, 2000.

REALE, Miguel. *Lições preliminares de direito*. 25. ed. São Paulo: Ed. da UnB, 2001.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O contrato social*. Trad. de Tiago Rodrigues da Gama. São Paulo: Russel, 2006.

SÁ, Mariana Santiago de. *Desobediência civil um meio de exercer cidadania*. Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/2465/Desobediencia-civil-um-meio-de-se-exercer-a-cidadania>>. Acesso em: 2 out. 2014.

SALEME, Edson Ricardo. *Direito constitucional*. São Paulo: Manole, 2011.

SOUZA, Lara Gomides. *Estado de Direito versus Estado Democrático de Direito*. Disponível em: <http://ww3.lfg.com.br/public_html/article.php?story=20071022101257274&mode=print>. Acesso em: 10 nov. 2014.

THOREAU, Henry. *A desobediência civil*. Trad. de Sérgio Karam. Porto Alegre: L&PM, 2011.

Capítulo 10

Habermas: sobre direito e democracia

Keberson Bresolin*
Monique Cunha de Araújo**

Considerações iniciais

É importante destacar que este texto foi desenvolvido como base para a discussão no Grupo de Estudos Filosofia Política e do Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) coordenado pelo Prof. Keberson Bresolin. O texto possui a pretensão de examinar algumas das principais teses de Habermas, na obra *Faktizität und Geltung: Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats*¹ (1992), principalmente no que diz respeito à nova compreensão do papel do direito nas sociedades modernas. Na sua obra *Theorie des kommunikativen Handelns* (1982), o mundo da vida (*Lebenswelt*) é visto como o elemento fundamental para a integração e estabilização da sociedade, atribuindo por vezes ao direito o papel de colonizador do mundo da vida. Essa perspectiva muda na obra *Faktizität und Geltung*, pois desloca para o direito o papel primordial da integração social, já que não podemos mais contar com ordens metassociais e metajurídicas, para organizar e sustentar uma sociedade plural e complexa.

Assim, parece-nos fazer pouco sentido contemporaneamente perguntar se as teorias morais de Platão, Agostinho, Spinoza, Kant, Mill, etc. estão certas ou não. Se isso fosse uma pergunta, o que não é, diríamos sim e também diríamos não. Isso porque doutrinas morais de caráter abrangente deixam de ser uma preocupação legítima para a construção e manutenção de uma sociedade plural, integrada e democrática. Não há mais base teórica moral e muito menos base história e tradicional para sustentar um sistema de direito e um estado democrático sem causar uma catástrofe com os direitos subjetivos.

Nesse sentido, também em instituições de sociedades arcaicas, a tensão entre facticidade e validade é dissolvida na ligação de tabus, misticismos e superstições, a fim de solidificar expectativas normativas, que se ligam a motivos e orientações de caráter axiológico. Daí a autoridade institucional deriva e modela o comportamento no interior

* Professor no departamento de Filosofia da Universidade Federal de Pelotas.

** Mestre em Germanística pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

¹ Foram utilizadas neste texto as obras traduzidas para o português e para o inglês além do original. A tradução segue, no entanto, a edição brasileira. No Brasil, publicada em 1997, recebeu o título *Direito e democracia: entre facticidade e validade*; nos EUA recebeu o título *Between facts and norms: contributions to a discourse theory of law and democracy*. A tradução literal da obra em alemão seria “Facticidade e validade: contribuições para a teoria do discurso do direito e do estado democrático”.

da sociedade, de modo a garantir a estabilidade. (HABERMAS, 1997, I, p. 42). Nesse caso, a autoridade vem ao nosso encontro de modo impositivo e a estabilidade social não pode ser um critério único para a garantia da integração da sociedade. Do contrário, qualquer tirano que conseguisse estabilizar e integrar (se é que podemos usar aqui este termo), por vias da força não normativamente reconhecida, poderia ser dito como bom governo.

A “invenção da democracia”, como sugere Claude Lefort, foi fundamental para frear as pretensões da instauração de um Estado totalitário. Não bastasse isso, a democracia vai além de uma ideia de Estado de direito e incorpora direitos ainda não defendidos na história política e o faz sobre a base dos direitos do homem, a saber, a criação de sindicatos, a legitimação da greve, o direito relativo ao trabalho, à segurança social, à educação, à assistência aos desamparados, etc. (CF, 1988, art. 6º).

Além disso, como enfatizará Habermas, o Estado democrático adquire contornos falibilistas em vista de sua contínua necessidade de se pensar e repensar faticamente e normativamente, a partir da premissa dos direitos subjetivos, da publicidade; do interesse de todos e do contexto social: “O estado democrático não se apresenta como uma configuração pronta, e sim, como um empreendimento arriscado, delicado e, especialmente, falível e carente de revisão.” (HABERMAS, 1997, II, p. 118). Assim, evita-se o engessamento do sistema de direitos e do sistema político-administrativo e sanam-se as necessidades que surgem em vista da defesa do privado e do público.

Assumimos que a democracia é a melhor forma de governo. Ora, isso não implica a admissão da tese da política externa intervencionista do presidente norte-americano Woodrow Wilson (1856-1924). O contraponto da democracia é a autocracia, segundo Bobbio. Embora haja inúmeros problemas práticos e teóricos em relação à democracia e a seus processos, não podemos negar que “as regras formais da democracia introduziram pela primeira vez, na história, técnicas para a coexistência projetadas para resolver conflitos sociais sem recorrer à violência”. (BOBBIO, 1987, p. 42).

Para uma defesa da democracia poderíamos começar com um argumento externo, que se dirige em favor da humanidade, a saber, Estados democráticos ainda não entraram em conflitos entre si. Ora, isso não quer dizer que estados democráticos não lutaram em guerras, mas apenas enfatiza que estados em regime democrático não lutaram um contra o outro. Além disso, a democracia emerge como um sistema que não se preocupa mais com o monopólio da verdade. As verdades são partes importantes e mantidas na sociedade, mas não operam mais um fator decisivo nas decisões políticas. (BOBBIO, 1987, p. 41).

Na sua obra *Direito e democracia: entre facticidade e validade* (1997), Habermas busca resolver as constantes tensões entre a facticidade e a validade, que

existem no interior do processo político e jurídico. O autor reconhece a complexidade social sem, contudo, abandonar os ideais democráticos. Para trabalhar com isso, ele elabora o método reconstrutivo racional, que pretende fornecer uma tradução sociológica (*soziologische Übersetzung*), isto significa que carrega consigo o grau de complexidade das sociedades modernas e ainda deixa espaço para os princípios normativos, que fornecem as bases para a legitimação política e jurídica. (BOHMAN, 1994, p. 913).

Nessa perspectiva, Habermas aponta uma crítica às teorias normativistas do direito e do Estado, as quais não levaram em consideração os fatos que as desmentiram e ainda pretendem operar com uma razão prática obsoleta, que remete à semântica de transição da baixa modernidade. (HABERMAS, 1997, I, p. 22).

Não se pode deixar de mencionar que o princípio da teoria do discurso, configurado sobre a *vontade individual*, consolidou-se no âmbito ético e moral. No entanto, a teoria do agir comunicativo não carrega o fardo da integração social, embora também não se livra dele. Se depender apenas dela, o agir comunicativo pode apenas prolongar o risco do dissenso ao prolongar o discurso. Ela não consegue dar conta da integração da sociedade, pois não possui instrumentos estabilizadores externos. Assim, a positividade do direito apresenta-se como um mecanismo necessário para a integração social, pois por meio dele se *inventa* um sistema de normas que oferecem um padrão de conduta razoável, que regula as relações interpessoais. (HABERMAS, 1997, I, p. 59).
Nessa esteira,

a tensão entre facticidade e validade, que se introduz no próprio modo de coordenação da ação, coloca exigências elevadas para a manutenção da ordem social. O mundo da vida, as instituições que surgem naturalmente e o direito tem que amortizar as instabilidades de um tipo de socialização que se realiza através das tomadas de posição – em termos de sim/não – com relação às pretensões de validade criticáveis. Nas modernas sociedades econômicas esse problema geral se agudiza, principalmente no tocante ao envoltório normativo das interações estratégicas, não englobadas pela eticidade tradicional. (HABERMAS, 1997, I, p. 25-26).

O direito apresenta-se como o *medium*, consoante Habermas, que pode cumprir as exigências para a sociedade ter uma ampla integração e, ao mesmo tempo, permanecer enraizado na interação comunicativa. Com os pés em uma argumentação pós-metafísica, não podemos fugir da facticidade, e a tensão que surge entre facticidade e validade deve ser resolvida por meio da teoria da argumentação. Assim, a positividade do direito carrega consigo a tensão entre coação e liberdade; em outras palavras, os direitos privados subjetivos confrontam-se com as leis da coação. A bilateralidade do direito faz dele um tipo muito peculiar de normas sociais, a única realmente capaz de permitir e

garantir a coesão e cooperação na sociedade. Isso permite que essas regras tolerem um enfoque estratégico em relação a elas.

Contudo, como essas normas fazem parte de uma ordem jurídica, elas também pretendem encontrar validade normativa sob a base do reconhecimento racional, que faz a obediência da norma ser mais do que coerção. Isso implica que o ordenamento jurídico possa ser seguido não apenas por medo da lei, mas também por respeito a ela, uma vez que é a norma que nós escolheríamos para regular nossas condutas externas. Além disso:

Uma ordem jurídica não pode limitar-se apenas a garantir que toda pessoa seja reconhecida em seus direitos por todas as demais pessoas; o *reconhecimento recíproco* dos direitos de cada um por todos deve apoiar-se, além disso, em *leis legítimas* que garantam a cada um liberdades iguais, de modo que, como diz Kant, ‘a liberdade do arbítrio de cada um possa manter-se junto com a liberdade de todos’’. A *legitimidade* das regras do direito positivo é preenchida pelo legislador político, sob o qual temos que supor que abandona o papel de sujeito privado do direito e assume – por meio de seu papel de cidadão – a perspectiva de membros de uma comunidade jurídica livremente associada na qual um acordo sobre princípios normativos da regulamentação da convivência já esta assegurada através da tradição ou pode ser conseguido através de um entendimento segundo regras reconhecidas normativamente (validade). (HABERMAS, 1997, I, p. 53).

A ligação entre a coerção fática e a validade da legitimidade exige um processo de legitimação no qual os cidadãos devem participar na condição de sujeitos do direito, que agem orientados também por um agir racional e não apenas pelo sucesso (estratégico). Assim sendo, indivíduos devem ser vistos não apenas como sujeitos jurídicos privados e isolados, mas também como sujeitos participantes, orientados pelo entendimento, que se encontra em uma prática intersubjetiva do entendimento. Por isso, o conceito de direito moderno incorpora o pensamento democrático já encontrado em Rousseau e Kant, pois pretende legitimar uma ordem jurídica construída com direitos subjetivos, que só pode ter sucesso por meio da força socialmente integradora da “vontade unida e coincidente de todos” os cidadãos livres e iguais. (HABERMAS, I, p. 53). A ideia de direito e democracia de Habermas visa então estabilizar o problema da autonomia privada derivada da tradição liberal Locke/Kant e a ideia republicana de vontade unida do povo como legitimadora das decisões do legislador.

Como supramencionado, podemos afirmar que nenhuma concepção de direito, atrelada às concepções morais clássicas ou cristãs (e suas variações), fornece um engate suficientemente *reflexivo* e legítimo para solucionar o problema da integração e da estabilização social em sociedades complexas como a nossa.

Em sociedades tradicionais, o direito ainda se alimenta da força do sagrado religiosamente sublimado. Na fusão sacral entre a facticidade e a validade se enraíza, por exemplo, a hierarquia de leis da tradição jurídica europeia, segundo a qual o direito estabelecido pelo governante permanece *subordinado* ao direito natural cristão, administrado eclesiasticamente. (HABERMAS, 1997, I, p. 45).

Assim sendo, as leis positivas do direito são legitimadas no rol daquilo que se compreende como direito revelado ou sagrado, o qual, às vezes, ganha o invólucro de direito natural. Habermas busca, por sua vez, como ponto de partida, “uma sociedade profanizada onde as ordens normativas têm que ser mantidas sem garantias meta-sociais”. (DD, I, p. 45). Desta forma,

a introdução do agir comunicativo em contextos do mundo da vida e a regulamentação de comportamento através de instituições originárias podem explicar como é possível a integração social em grupos pequenos e relativamente indiferenciados, na base improvável de processos de entendimento em geral. É certo que há espaços para o risco do dissenso embutido em tomadas de posição em termos de sim/não em relação a pretensões de validade criticáveis crescem no decorrer da evolução social. Quanto maior for a complexidade da sociedade e quanto mais se ampliar a perspectiva restringida etnocentricamente, tanto maior será a pluralização de formas de vida e a individuação de histórias de vida, as quais inibem as zonas de sobreposição ou de convergência de convicções que se encontram na base do mundo da vida; em na medida de seus desencantamento, decompõem-se os complexos de convicções sacralizadas em aspectos de validade diferenciados, formando os conteúdos mais ou menos tematizáveis de uma tradição diluída comunicativamente. (HABERMAS, 1997, I, p. 44).

O fato do pluralismo exige uma distinção nítida entre a moral, o direito e a política. A liberdade legal é mais ampla do que a moralmente aceitável ou mesmo a permissível. (HABERMAS, 1997, II, p. 310). Ao invés de ser oposto como valores conflitantes, o direito complementa a moralidade, particularmente no que diz respeito aos problemas de coordenação social. (HABERMAS, 1997, I, p. 141). Como enfatiza Bohman, o poder limitado de coordenação das normas, morais na interação face a face, não pode ser transferido para as funções de integração de instituições de grande escala, e esse fato apresenta um limite sobre a organização participativa e democrática das sociedades complexas. (BOHMAN, 1994, p. 907).

Assim, o problema é posto desta forma: “Como integrar socialmente mundos da vida sem si mesmos pluralizados e profanizados, uma vez que cresce simultaneamente o risco de dissenso nos domínios do agir comunicativo desligado de autoridades sagradas e de instituições fortes?” (HABERMAS, 1997, I, p. 46). Sem dúvida a democracia na esteira pós-metafísica nos trouxe a problemática da legitimação jurídica e política e a justificação racional, por meio de uma razão deflacionária, mas ao mesmo tempo, além de salvaguardar os direitos subjetivos, oferece as condições de possibilidade das pluralidades emergirem. A profanação da democracia e do direito nos permite falar de

direitos imparciais e iguais, sem um compromisso com algum tipo de *ethos* compreendido como engate social.

Desta forma, as certezas e as convicções do “mundo da vida, já pluralizadas e cada vez mais diferenciadas, não fornecem uma compensação suficiente para este déficit” normativo. (HABERMAS, 1997, I, p. 45). O mundo da vida e o princípio do discurso não conseguem dar conta do fardo da *integração social*, e isso se transfere cada vez mais para as “realizações do entendimento de atores para os quais a facticidade (coação de sanções exteriores) e a validade (força ligadora de convicções racionalmente motivadas) são incompatíveis, ao menos fora dos domínios de ação regulados pela tradição e pelos costumes”. (HABERMAS, 1997, I, p. 45).

Assim, seguindo Durkheim e Parsons, Habermas acredita que a interação não se estabiliza apenas através da influência recíproca regulada pelo sucesso, ou seja, Habermas critica as teses de Hobbes e de Höffe, afirmando que o agir estratégico não é suficiente para estabilizar complexos de interação. Por isso, a sociedade tem que ser integrada por meio do agir comunicativo. A sociedade pressupõe uma linguagem compartilhada intersubjetiva e força os participantes do diálogo a saírem do egocentrismo e se colocarem sob os critérios públicos da racionalidade do entendimento. Assim, “a motivação racional para o acordo, que se apoia sobre o ‘poder dizer não’, tem certamente vantagem de uma estabilização não violenta de expectativas de comportamento”. (HABERMAS, 1997, I, p. 40).

Nesta medida, o direito será o *medium* necessário à integração social e a estabilização entre as perspectivas. Ele é, por um lado, um fato social como um conjunto particular de regras apoiado por um poder coercitivo e, por outro lado, não se pode alcançar o cumprimento com base em *mera coerção* e ameaça de punição, mas deve ser reconhecido também como legítimo. Essa dualidade é a tensão “interna” entre facticidade e validade jurídica. (BOHMAN, 1994, p. 910). Consoante Habermas,

na dimensão da validade do direito, a facticidade interliga-se, mais uma vez, com a validade, porém não chega a formar um amálgama indissolúvel – como nas certezas do mundo da vida ou na autoridade dominadora de instituições fortes, subtraídas a qualquer discussão” [as certezas e as instituições dominadoras não deixam espaço para o entendimento intersubjetivo]. Por outro lado, no modo de validade do direito, a facticidade da *imposição* do direito pelo Estado interliga-se com a força de um processo de *normatização* do direito, que tem a pretensão de ser racional, por garantir a liberdade e fundar a legitimidade. (HABERMAS, 1997, I, p. 48).²

Como um fato social, o direito é uma lei coercivamente executada, mas isso ocorre em vista da garantia da liberdade dos cidadãos. Isso oferece ainda a possibilidade

² Entre colchetes acréscimo nosso.

de os cidadãos agirem estrategicamente dentro dessas restrições das liberdades mutuamente reconhecidas. Contudo, como um processo legislativo democraticamente organizado, as condições e os procedimentos, nos quais o direito se baseia, supõem a legitimidade racional – digna de ser obedecida por todos, mesmo por aqueles em pior situação. Ambos os lados do direito são refletidos no sistema de direitos que Habermas propõe, como base para a democracia constitucional, incluindo as liberdades básicas, proteções legais, direitos e igualdade de participação. (BOHMAN, 1994, p. 910).

Habermas insiste que a democracia e o Estado de Direito são internamente relacionados. Daqui surge também a problemática central de que a autonomia privada e a pública implicam-se mutuamente, ou, como ele diz, são *cooriginais*. (HABERMAS, 1997, I, p. 162). Desta forma, Habermas pretende evitar a interpretação exclusivamente *moral* dos direitos humanos típicos da teoria do direito liberal e natural, bem como a ética (ou orientada para o valor), interpretação dos republicanos e comunitaristas, que reduz os direitos aos valores de uma determinada comunidade. (HABERMAS, 1997, I, p. 133-138). Mas, como podemos evitar os dois extremos?

Habermas dá uma interpretação intersubjetiva dos direitos, apontando para o papel mediador da lei e da ordem jurídica. Ele argumenta que os direitos não fazem sentido como propriedades de pessoas *atomizadas* ou como *valores comuns* das comunidades, mas apenas como elementos de um ordenamento jurídico, o qual está legitimado na base do reconhecimento mútuo. Os direitos surgem então como condições sob as quais é possível, para os cidadãos, compreenderem-se participantes da construção do direito positivo, como cidadãos livres e iguais: direitos subjetivos e o direito objetivo possuem um nexo interno. (HABERMAS, 1997, I, p. 139). Logo, direitos básicos não existem, independentemente desse processo colaborativo, que regula a vida comum dos cidadãos, por meio da lei. Essa lei, por sua vez, regula assuntos de interesse comum, não sendo legítima a menos que os cidadãos considerem-se mutuamente direitos e liberdades iguais. (BOHMAN, 1994, p. 911).

Ainda consoante Bohman, Habermas “deriva” todo um sistema de direitos de caráter discursivo do processo legislativo, os quais incluem liberdades negativas; os direitos de associação e direitos legais do devido processo legal, os quais garantem *autonomia privada*. A categoria final diz respeito aos direitos de participação, como uma garantia de *autonomia pública*, de ser complementada por direitos de bem-estar social, se as circunstâncias de desigualdades sociais tornam impossível o exercício igualmente eficaz dos direitos políticos de todos os cidadãos. (BOHMAN, 1994, p. 911).

O filósofo alemão sustenta a ideia de que a consciência moral moderna e a lei positiva são indispensáveis para a integração das sociedades modernas, em vista de que tais sociedades já não podem ser estabilizadas por meio de um elo abrangente e

irrefletido advindo de tradições culturais. Na obra *Direito e democracia*, Habermas advoga que, uma vez que as formas tradicionais de vida ética foram dissolvidas, a consciência moral moderna emerge. Contudo, ela não consegue funcionalmente dar conta da integração social e, nesse cenário, o ordenamento jurídico moderno revela-se indispensável para desenvolver este papel. Entretanto, até “agora não se conseguiu esclarecer de onde o direito positivo obtém sua legitimidade. Certamente a fonte de toda legitimidade está no processo democrático de legiferação; e esta apela, por seu turno, para o princípio da soberania popular”. (HABERMAS, 1997, p. 122).

A ideia de razão pós-metafísica não nos permite mais argumentar que a forma jurídica nos é oferecida *a priori*. Devido a isso, Habermas propõe começar a partir da perspectiva exterior do participante, determinando que nós, uma vez que iniciamos nossa prática constitucional como participantes, precisamos utilizar a forma jurídica para organizar nossa vida social discursivamente. A perspectiva externa baseia-se nos *modelos* fornecidos por “200 anos de direito constitucional europeu”. (HABERMAS, 1997, I, p. 166). Tal conhecimento adquirido, a partir dessa perspectiva, informa-nos, em primeiro lugar, que essa aspiração tem que ocorrer por meio do direito positivo. Ou seja, teremos de nos ver como cidadãos e providenciar a criação e a administração da lei. (HENDRICK, 2010, p. 111).

De acordo com o princípio do discurso, os participantes devem reconhecer a si mesmos e aos outros como agentes igualmente responsáveis, para garantir que a prática constitucional seja legítima. A liberdade comunicativa dos participantes mostra-se, assim, fundamental para o sucesso da prática constitucional, pois eles podem, por meio dela, dizer no que eles acreditam, além de aceitar ou contestar argumentos e propostas.

Contudo, o direito moderno também permite um rol de ações, por meio das quais as pessoas podem guiar-se pelo sucesso. Ora, isso é possível porque o direito, da forma como o compreendemos, não integra mais a sociedade através de um *ethos espesso*. O ordenamento jurídico regula, dessa forma, os complexos de integração, nos quais os atores são aliviados dos encargos da ação comunicativa, e são, portanto, livres para perseguirem seus interesses individuais. (HENDRICK, 2010, p. 109).

Nessa medida, as pessoas que inevitavelmente interagem dentro de sistemas definidos e regulados legalmente, como os *mercados* e as *burocracias/poder administrativo*, mediados pelo dinheiro e poder, em vez de normas, estejam orientadas para o sucesso de suas próprias preferências, em vez da cooperação mútua ou da compreensão. Ora, isso não implica, contudo, ceder o controle da integração social aos sistemas autônomos, pois as interações, dentro desses contextos legalmente definidos, podem ser vistas como autorizadas por normas racionalmente aceitáveis. (HENDRICK, 2010, p. 110).

Como diz Habermas (1997, I, p. 112), “a linguagem do direito pode funcionar como um transformador na circulação da comunicação entre sistema e mundo da vida, o que não é o caso da comunicação moral, limitada à esfera do mundo da vida”. O direito pode ser visto sim como um sistema, mas não como o sistema econômico ou estruturas de poder, pois as normas que regulam e coordenam as relações intersubjetivas são racionais e comunicativamente aceitáveis. Não há um domínio autoritário do direito sobre a vida das pessoas, pois mesmo agindo estrategicamente, elas estão conscientes de que agir de acordo com o ordenamento jurídico é racional.

Assim, a integração social não pode encontrar seus elos normativos apelando unicamente para processos estratégicos e, por isso, o princípio do discurso, por meio de regras de argumentação, precisa ser aplicado ao processo jurídico-político. Dessa forma, fica claro na argumentação de Habermas que nós

nos imaginamos como grupo de pessoas que querem legitimamente regular a vida social; por causa do nosso compromisso com a compreensão mútua, pressupondo o princípio do discurso, o qual nós podemos introduzir como um pressuposto normativo inevitável para a compreensão mútua entre as pessoas que devem (pelo menos ocasionalmente) se envolvem em discurso a fim de estabilizar a vida social cooperativa. (HENDRICK, 2010, p. 113).

Aqui, mais uma vez descobrimos a ideia central de Habermas de que as normas não possuem nenhuma substância real anterior ao processo discursivo. Tudo depende do processo de construção. Desta forma, o direito moderno

estrutura-se a partir de um sistema de normas positivas e impositivas que pretendem garantir a liberdade. Por isso, as características formais da obrigação e da positividade vêm associadas a uma pretensão de legitimidade, pois existe a expectativa de que as normas jurídicas, asseguradas por meio de ameaças e sanção do Estado e resultantes das decisões modificáveis de um legislador político, podem salvaguardar simetricamente a autonomia de todos os sujeitos do direito. A expectativa de legitimidade acompanha os passos concretos da criação e da imposição do direito. Ora, isso se reflete na ambivalência da validade do direito frente aos seus destinatários, a saber, eles podem tomar as normas do direito como simples ordens que limitam faticamente o campo da ação de um sujeito, às quais ele tenta fugir estrategicamente, calculando as consequências que podem resultar de uma infração da regra; ou assumir um enfoque performativo, considerando essas mesmas normas como mandamentos válidos aos quais se obedece “por respeito à lei”. (HABERMAS, 1997, II, p. 309).

Nessa medida, uma norma jurídica passa a ser válida quando o Estado consegue garantir: i) que a maioria das pessoas obedeça às normas, mesmo que isso implique o emprego de sanções; ii) que se criem pressupostos institucionais para o surgimento legítimo da norma para que ela também possa ser seguida a qualquer momento por respeito à lei, isto é, segui-la compreendendo que ela é a norma mais bem-adequada

para a coordenação e cooperação social. Contudo, a pergunta que se coloca é: *Em que se fundamenta a legitimidade de regras que podem ser modificadas a qualquer momento pelo legislador político?* (HABERMAS, 1997, II, p. 308). Com “os déficits que resultam da decomposição da eticidade tradicional” (HABERMAS, 1997, I, p.148), o “processo democrático da criação do direito constitui a única fonte pós-metafísica da legitimidade”. (HABERMAS, 1997, II, p. 308).

Consequentemente, Habermas utiliza o princípio do discurso com uma “finalidade” política, de modo que, como o *princípio moral de universalização* é o resultado da aplicação de princípio do discurso à argumentação sobre os interesses generalizáveis, o *princípio democrático* resulta da aplicação, que Habermas realiza do princípio do discurso para resolver o problema de como regular discursivamente nossa vida coletiva, por meio de um ordenamento jurídico. O critério de distinção entre o princípio da democracia e o princípio da moral é que o primeiro destina-se a amarrar um procedimento de normatização legítima por meio do direito. (HABERMAS, 1997, I, p. 143).

Nessa esteira, devido à complexidade e à pluralidade das sociedades modernas, “o princípio da democracia não pode ser subordinado ao princípio moral, como é feito na construção kantiana da doutrina do direito”. (HABERMAS, 1997, p. 116). Sob a perspectiva da teoria do discurso, o princípio moral ultrapassa os limites históricos casuais; nela se leva a sério o sentido universalista da validade das regras morais, pois se exige que a aceitação de papéis seja trasbordada para uma prática pública, realizada em comum por todos. Por outro lado, o princípio da democracia pretende encontrar um engate social por meio de processos normativos legítimos, que permitirão a construção e o endosso de normas jurídicas públicas. Assim, “somente podem pretender validade legítima as leis jurídicas capazes de encontrar o assentimento de todos os parceiros do direito, em um processo jurídico de normatização discursiva”. (HABERMAS, 1997, I, p. 145).

O princípio da democracia explica o sentido performativo da prática da autodeterminação de membros do direito, que se reconhecem mutuamente como membros iguais e livres de uma associação estabelecida e, por isso, tal princípio não se encontra no mesmo nível que o princípio moral. (HABERMAS, 1997, I, p. 145). é importante notar que o princípio da democracia não afirma quais questões políticas devem ser abordadas, mas apenas de que forma elas devem ser abordadas, a fim de garantirem sua legitimidade.

Partindo do pressuposto de que a formação política racional da opinião e da vontade é possível, o princípio da democracia simplesmente afirma como está por ser institucionalizada. Tal princípio refere-se ao nível da institucionalização externa e eficaz da participação simétrica numa formação discursiva da opinião e da vontade, a qual se realiza em forma de comunicação garantidas pelo direito. Por isso, o princípio da democracia não deve apenas estabelecer um processo legítimo de

normatização, mas também orientar a produção do próprio *médium* do direito. (HABERMAS, 1997, I, p. 146).

Nessa linha de pensamento, a concepção de política deliberativa habermasiana constrói-se a partir de duas tradições políticas divergentes, a saber, o liberalismo e o republicanismo. De acordo com Habermas, embora Rousseau e Kant tentassem uma união prática entre a vontade soberana no conceito de autonomia, de tal modo que a ideia de *direitos humanos* e o *princípio da soberania do povo* se interpretassem mutuamente, eles não conseguiram entrelaçar os conceitos simetricamente. (HABERMAS, 1997, I, p. 134).

A divergência teórica traduz-se no antagonismo dos conceitos de autonomia privada (liberdade de ação do sujeito de direito privado) e autonomia pública. A *autonomia privada* dos membros da sociedade é garantida por meio dos direitos humanos – os direitos liberais clássicos à liberdade, à vida e à propriedade – e por meio de uma dominação anônima das leis, ao passo que a *autonomia pública/política* dos cidadãos é deduzida do princípio da soberania do povo, que assume contornos de autolegislação democrática. Então, enquanto o liberalismo quer exorcizar o perigo das *maiorias* tirânicas, colocando contra a soberania do povo a precedência dos direitos humanos, o republicanismo, que remonta, segundo Habermas, a Aristóteles, sempre colocou a liberdade antiga, que participava da política, na frente da liberdade moderna não política.

Habermas coloca sua interpretação de democracia deliberativa como meio-termo entre o liberalismo e republicanismo, busca mostrar como é possível compreender ambos os momentos, direitos humanos e soberania do povo, por meio do conceito de autonomia. Para ele, a autonomia pública e privada são cooriginárias (HABERMAS, 1997, I, p. 139) e, por isso, possuem uma “dependência mútua”. (HABERMAS, 1997, II, p. 314). Isso significa afirmar que ambas precisam ser consideradas no processo de escolha racional. Assim, o

nexo interno entre direitos humanos e soberania popular reside no fato de que a exigência de *institucionalizar a auto legislação* em termos de direito tem que ser preenchida com o auxílio de um código, o qual implica, *ao mesmo tempo*, a garantia de liberdades subjetivas de ação e de reclamação. Inversamente, a repartição igualitárias destes direitos subjetivos só pode ser feita através de um processo democrático que justifica a suposição de que os resultados da formação política da opinião e da vontade são racionais. (HABERMAS, 1997, II, p. 316).

Lubenow advoga que a democracia deliberativa procedimental compreende que a *deliberação* é uma categoria normativa que enfatiza uma concepção procedimental de legitimidade democrática, que está embasada na publicidade, racionalidade e igualdade.

A concepção procedimental de democracia é assenta nas exigências normativas da ampliação da participação dos indivíduos nos processos de deliberação e decisão. Assim sendo, essa concepção está centrada nos procedimentos formais, que indicam “quem” participa, e “como” fazê-lo (ou está legitimado a participar ou fazê-lo), mas não diz nada sobre “o que” deve ser decidido, isto é, as regras do jogo democrático (eleições regulares, princípio da maioria, sufrágio universal, alternância de poder) não fornecem nenhuma orientação nem podem garantir o “conteúdo” das deliberações e decisões. (LUBENOW, 2010, p. 232). As demandas legítimas que surgem das esferas informais do mundo da vida por meio de razão pública oferecem o conteúdo para um processo político democrático no qual os cidadãos se veem representados e facultados a obedecer as normas do direito por respeito à lei.

Por sua vez, Habermas pretende então institucionalizar a ideia de democracia procedimental, isto é, seu pensamento político, dirige-se a uma concepção de democrática que visa transformar, em última instância, o poder comunicativo em poder administrativo. Dessa forma, ele conseguiria transpassar as esferas formais dos processos de decisão institucionais, com as demandas legítimas que surgem das esferas informais do mundo da vida.

Como já mencionado, assim como o direito é o *medium* entre o sistema e o mundo da vida, a linguagem é o *medium* do agir orientado pelo entendimento, por meio do qual o mundo da vida pulsa e se reproduz. O modo de operar de sistemas de ação altamente especializados em reprodução cultural (a escola), em socialização (a família) ou em integração social (o *direito*), não se configuram em processos completamente distintos e estanques. Por meio do código comum da linguagem ordinária, eles desempenham também as outras funções, mantendo assim uma relação com a totalidade do mundo da vida. O eixo privado do mundo da vida (intimidade) possibilita encontros entre parentes, amigos, conhecidos, etc., e conecta as biografias dessas pessoas. A esfera pública está intimamente relacionada com essa esfera privada, a partir da qual é recrutado o público titular da esfera pública, e por meio da qual surgem as demandas políticas legítimas. (HABERMAS, 1997, p. 85-86).

Aqui o direito se mostra decisivo, pois ele reveste as comunicações do mundo da vida, demandas legítimas das esferas privadas e públicas, como uma forma que permite serem assumidas também pelos códigos especializados dos sistemas de ação autorregulados e vice-versa. Sem o direito, linguagem comum não poderia circular por toda a sociedade. (HABERMAS, 1997, p. 86). Ele oferece contornos normativos para as demandas legítimas do mundo da vida, por meio de uma linguagem acessível a todo cidadão. Nesta medida, Habermas afirma que os processos de comunicação e de

decisões do sistema político constitucional são ordenados no eixo centro-periferia. Segundo ele,

o **núcleo** do sistema político é formado pelos seguintes complexos institucionais, já conhecidos: a administração (incluindo o governo), o judiciário e a formação democrática da opinião e da vontade (incluindo as corporações parlamentares, eleições políticas, concorrência entre partidos, etc.). Portanto, esse **centro**, que se perfila perante uma periferia ramificada, através de competências formais de decisão e de prerrogativas reais, é formado de modo “poliárquico”. **No interior do núcleo**, a “capacidade de ação” varia, dependendo da “densidade” da complexidade organizatória. O complexo parlamentar é o que se encontra mais aberto para a percepção e a tematização dos problemas sociais [...] **Nas margens da administração** forma-se uma espécie de periferia *interna*, que abrange instituições variadas, dotadas de tipos diferentes de direitos de autoadministração ou de funções estatais delegadas, de controle ou de soberania (universidades, sistemas de seguros, representações de corporações, câmaras, associações beneficentes, fundações, etc.). (HABERMAS, 1997, II, p. 86, grifo nosso).

Nas margens da administração surgem, então, estas redes complexas que não fazem parte nem da administração pública nem de organizações privadas, isto é, são grupos de interesse que preenchem a função de coordenar domínios sociais carentes de regulação. “O leque abrange desde associações que representam grupos de interesses definidos, uniões (com objetivos de partidos políticos), e instituições culturais (academias, grupos de escritores, *radical professional*, etc.) até *public interest groups* (com preocupações públicas como proteção ao meio ambiente, proteção aos animais, teste e qualidade de produtos, etc.), igrejas e instituições de caridade”. (HABERMAS, 1997, II, p. 87).

Essas associações são fundamentais para o desenvolvimento do processo democrático, pois elas são “formadoras de opinião, especializadas em temas e contribuições, e, em geral, em exercer influência pública, fazem parte da infraestrutura civil da esfera pública”. (HABERMAS, 1997, II, p. 87-88). A esfera pública não é uma instituição nem é uma organização, porque ela não é uma estrutura normativa que visa diferenciar, enumerar e classificar competências e papéis. Da mesma forma, ela não se caracteriza como um sistema, porque tem horizontes abertos, porosos e não fixos. Ela é antes uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomadas de posição e opiniões. Dentro dela, os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões públicas sobre um tema determinado. Logo, dada a concepção de que a esfera pública não é especializada em nenhuma direção, ela deixa, por isso, a cargo do sistema político, a elaboração especializada. (HABERMAS, 1997, II, p. 92). Como mencionamos acima, o Poder Legislativo é aquele mais próximo das demandas sociais e, por isso, sobre ele recai maior responsabilidade de institucionalizar as demandas advindas das esferas informais.

Assim, como assevera Lubenow, “o processo de normatização que se inicia pela formação da opinião e da vontade nas esferas públicas informais, acaba desaguando, pelo caminho procedimental, nas instâncias formais de deliberação e decisão”. (LUBENOW, 2010, p. 230). Logo, Habermas pretende sustentar, com seu modelo de democracia deliberativa, que as decisões impositivas precisam ser frutos de demandas comunicacionais, que partem das “periferias” e percorrem as comportas e os procedimentos democráticos para serem legítimas. Só assim essas demandas tornam-se legítimas e dignas de entrarem no complexo parlamentar e nos complexos judiciários.

Considerações finais

A ideia de democracia deliberativa de Habermas pretende, então, guardar os direitos liberais clássicos, sem abrir mão da ideia republicana de vontade geral. Isso é possível em virtude da compreensão do direito como uma construção gerida pelo entendimento comum, na qual os cidadãos se veem coagidos a não praticarem certas ações, mas ao mesmo tempo conseguem se entender como obedecendo à lei por respeito a ela. Essa é constante tensão entre a facticidade e a validade.

O processo democrático deliberativo oferece dispositivos para receber as demandas que surgem das esferas informais do mundo da vida. Obviamente, o maior problema é a institucionalização destas demandas, que precisam ser ouvidas e atravessar as comportas do sistema administrativo e burocrático. Talvez essa seja a maior dificuldade. A esfera pública, na qual a linguagem ordinária medeia as relações, as exposições de argumentos e as tomadas de decisão (sim/não), oferece ao processo democrático conteúdo rico para a administração política. Baseado nisso, o legislador político tem boas diretrizes na elaboração de normas, as quais se efetivam por meio do ordenamento jurídico.

Embora não tenhamos abordado as várias críticas realizadas, o modelo democrático apresentado por Habermas, na obra *Direito e democracia*, é fundamental para compreendermos os processos políticos contemporâneos. A pluralidade e a complexidade, nas/das sociedades modernas, são um grande desafio para a filosofia política e para o próprio sistema político-administrativo.

Referências

BOBBIO, Norberto. *The future of democracy*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987.

BOHMAN, James. Complexity, pluralism, and the constitutional state: on Habermas's Faktizität und Geltung Faktizität und Geltung: Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats by Jürgen Habermas. *Law & Society Review*, v. 28, n. 4, p. 897-930, 1994.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

HABERMAS, Jürgen. *Between Facts and Norms: contributions to a discourse theory of law and democracy*. Trad. de William Rehg. Massachusetts: MIT Press, 1996.

HABERMAS, Jürgen. *Direito e democracia: entre facticidade e validade*. Trad. de Flávio Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. 2 v.

HABERMAS, Jürgen. *Faktizität und Geltung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992.

HENDRICK, Todd. *Rawls and Habermas: reason, pluralism and the claims of political philosophy*. Stanford: Stanford University Press, 2010.

LEFORT, Claude. *A invenção democrática: os limites da dominação totalitária*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

LUBENOW, Jorge Adriano. Esfera pública e democracia deliberativa em Habermas. *Kriterion*, n. 121, p. 227-258, 2010.

SEÇÃO III

MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE

Capítulo 1

O consumo e a violência simbólica causada pelo mercado através da mídia e do marketing na sociedade moderna

Agostinho Oli Koppe Pereira*
Cleide Calgaro**

Introdução

No presente capítulo, tem-se o objetivo de analisar a violência simbólica causada pelas mídias, como a televisão, o rádio, a internet e pelo marketing, como a publicidade, que se desenvolve através da busca pelo consumo no mundo moderno.

Dessa forma, inicialmente, analisa-se a sociedade de consumo e a ideia de como o direito e a democracia são relevantes dentro de um contexto harmonioso, no conjunto das relações jurídicas de consumo. Após, faz-se um estudo da violência simbólica causada pela mídia e pelo marketing, buscando entender como isso acontece e como pode influenciar a vida moderna. Na mesma esteira, elabora-se análise sobre a legião de neoanalfabetos, que se desenvolve em todos os Estados, onde o simbólico faz com que as pessoas vivam realidades abstratas e, na maioria das vezes, doutrinadas pela mídia.

O consumo na sociedade moderna

A modernidade solidificou-se e solidificou o Estado Moderno trazendo, na mesma esteira, benesses e problemas sociais, que desenvolveram-se nos âmbitos político, econômico e ambiental.

A modernidade se consolida na esteira da Revolução Industrial e consolida o consumo desregrado – pautado na busca do ter acima de tudo – e, no embalo do industrialismo e do capitalismo, o consumo se torna a mola-mestra da nova sociedade. O consumo moderno se implanta na via do efêmero, ou seja, no mesmo contexto da modernidade que, como afirma Harvey (2009, p. 22), “a modernidade, por conseguinte, não apenas envolve uma implacável ruptura com todos e quaisquer condições históricas

* Doutor em Direito pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); Mestre em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Bacharel em Direito pela Universidade de Caxias do Sul (UCS); professor e pesquisador no Programa de Mestrado e no curso de Graduação em Direito da Universidade de Caxias do Sul (UCS); coordenador do Grupo de Pesquisa “Metamorfose Jurídica”. CV: <<http://lattes.cnpq.br/5863337218571012>>. E-mail: Agostinho.koppe@gmail.com

** Doutora em Ciências Sociais pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); pós-doutora em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS); doutoranda em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc); Mestre em Direito e Mestranda em Filosofia pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), professora no curso de Direito da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Atua como pesquisadora no Grupo de Pesquisa “Metamorfose Jurídica”. CV: <<http://lattes.cnpq.br/8547639191475261>>. E-mail: ccalgaro@ucs.br

precedentes, como é caracterizada por um interminável processo de rupturas e fragmentações internas inerentes”.

A modernidade não é privilégio do capitalismo, pois o próprio socialismo/comunismo se estabelecem no sulco do industrialismo; porém, o consumismo acaba ficando atrelado à sociedade capitalista, e este insere-se no contexto, criando novas perspectivas e novos desejos, dentro de uma heteronomia social que leva a uma felicidade efêmera e, porque não dizer, muitas vezes frustrantes. Na ótica de Bauman, a modernidade

[...] é o que é – uma obsessiva marcha adiante – não porque nunca consegue o bastante; não porque se torne mais ambiciosa e aventureira, mas porque suas aventuras são mais amargas e suas ambições mais frustradas. A marca deve seguir adiante porque qualquer porto de chegada não passa de uma estação temporária. (1999, p. 18).

A modernidade, que atrelou-se ao capitalismo, criou conceitos; não só conceitos, mas mecanismos para a consolidação e implantação de ideologias compatíveis com o novo estado de ser. Entre esses mecanismos, destaca-se o marketing e os meios de comunicação, com a capacidade de criarem desejos que se transmutam em pseudas necessidades e se instalam no sujeito. Esse mecanismo possui a função de disciplinar o sujeito, direcionando-o quando da escolha de produtos e serviços, ou seja, é a indução para os desejos criados, derrubando por terra a liberdade, que apenas apresenta-se simbolicamente num contexto ilusório, como miragem concebida na fome e na sede de um deserto programado.

Para Lipovetsky, não há dúvida que a febre de compras seja uma compensação ao sujeito, ou seja, uma atitude de consolar-se das desventuras e do vácuo da existência. E, segue dizendo que essa nova relação com o tempo pode explicar as paixões pelo consumo:

Nova relação com o tempo que é igualmente exemplificada pelas paixões consumistas. Ninguém duvida de que, em muitos casos, a febre de compras seja uma compensação, uma maneira de cão, uma maneira de consolar-se das desventuras da existência, de preencher a vacuidade do presente e do futuro. A compulsão presentista do consumo mais o retraimento do horizonte temporal de nossas sociedades até constituem um sistema. Mas será que essa febre não é apenas escapista, diversão pascaliana, fuga em face de futuro desprovido de futuro imaginável e transformado em algo caótico e incerto? Na verdade, o que nutre a escala consumista é indubitavelmente tanto a angústia existencial quanto o prazer associada às mudanças, o desejo de intensificar e reintensificar o cotidiano. (LIPOVETSKY, 2004, p. 79).

O *ser* foi substituído pelo *ter*. A cidadania é confundida com consumo, fazendo-se deste um pressuposto daquela. O Estado moderno se curva frente às grandes

corporações econômicas. O Direito, solidificado como estatal pela configuração moderna, abandona, definitivamente, a vingança privada. Porém, paradoxalmente, embora essa ideia de centralização jurídica e dentro do que se pode chamar de política de poder, tanto em nível internacional quanto nacional, o Direito não conseguiu ser estabelecido, somente, pelo viés estatal, mas também e, talvez, principalmente, pelo que importa às economias privadas.

Nesta seara, o enfraquecimento do Estado e do Direito, por ele mantido, é inevitável, uma vez que não existe controle estatal sobre todos os meios sociais. Desmorona o estatocentrismo. Aos portais da pós-modernidade, os grandes investidores – conglomerados econômicos em nível tecnológico, energético, comunicativo, etc., estabelecidos sobre o que se poderia falar de redes de interesse que, inevitavelmente, endereçam-se para redes de conflitos – geram oportunidade e tensões que desestabilizam tanto o Estado quanto o Direito.

Como se pode notar, a Democracia e o Direito percorrem caminhos insertos entre o mundo estatal e o mundo não estatal – entre o poder estatal e o não estatal – deixando aberto o questionamento sobre a forma como se concretizará a Democracia e o Direito na modernidade.

Inicialmente, a modernidade movimentou-se sobre o Estado com fronteiras – barreiras quase intransponíveis. Porém, a ideia de globalização, forçada pela indústria do consumo, modificou substancialmente aquela configuração inicial. Veio o século XX e com ele duas grandes guerras “mundiais”, mostrando que não havia mais lugar para Estados individualizados, cercados. A indústria bélica atingia qualquer parte do globo. Hiroshima, Nagasaki e, depois, a Guerra Fria mostraram ao mundo que não mais haveria lugar seguro e que a globalização estava implementada com seus ônus e seus bônus.

Nesse contexto global, a modernidade desdobra-se impulsionada por interesses mercadológicos onde o Estado e o Direito recebem influências políticas de poder vindas dos grandes grupos econômicos. Nesse viés, questiona-se sobre a participação social do Estado, do Direito e da Democracia em uma sociedade consumista.

No meio desses questionamentos, insere-se o meio ambiente que, espoliado, mostrou ao ser humano que os danos a ele causados – destruição da camada de ozônio, aquecimento global, etc. – acarretariam as mesmas consequências da indústria bélica: não haveria lugar onde se esconder. Também nessa seara, pode-se questionar, agora, sobre a participação socioambiental do Estado, do Direito e da Democracia nessa sociedade.

O poder dos grandes grupos econômicos desenvolve suas influências em busca do lucro, sem a preocupação com os riscos ambientais que criam através dessa busca

desregrada. Como afirma Campbell (2007, p. 53), “eu compro a fim de descobrir quem sou”. Dessa forma, comprar traz *status*, enfatiza o sucesso, o bem-estar, e dá uma ideia de identidade ao consumidor. Portanto, a lógica do consumo define-se como a manipulação do consumidor e do valor simbólico do consumo, acabando por constituir um sistema totalitário combinado com a “insaciabilidade” e a relatividade da sociedade.

Os quotidianos se perdem na massificação de consumo, desestruturando-se e volatizando-se na cadeia consumerista. Os valores morais e psicológicos não se indexam mais aos padrões de culturas duradouras. As pessoas vivem como atores dentro do palco social, moldando suas atitudes e vontades conforme o momento induz. A cultura se traduz no imediatismo, no efêmero.

O espaço não é mais importante, o Estado enquanto território começa a ser repensado. O tempo é separado do espaço. A dinâmica tecnológica nos coloca “ao mesmo tempo” em diversos espaços. Posso comprar – contratar – no mesmo espaço temporal, estando em espaço diverso do meu contratante, embora, paradoxalmente, o tempo se apresenta diverso. Velocidade é a característica do efêmero, do tempo que se confunde no mesmo ponto em que passado, presente e futuro confundem-se e se distanciam, em que o passado aparece, mas não é desejado; em que o presente, também não desejado, não é vivido porque o futuro é agora.

O tempo desejado é o futuro, que é vivido como se ele fosse, “ao mesmo tempo” passado, presente e o próprio futuro, descompassando a realidade e tornando-a, nada mais que uma nebulosa estelar a 1.344 anos-luz de nossa sociedade. Em outras palavras, não se consegue ver a realidade do presente, porque ofuscada pelo tempo. Vejo seu passado – sou um consumidor que, ao comprar, acredita estar no futuro; porém, quando compro já adquiro o passado e, quando chego em casa percebo que já existe algo melhor para comprar – e o futuro que nunca chega.

Nesse contexto, sob a égide de um consumo desordenado e elitista, multiplicaram-se os excluídos sociais, num paradoxo que se insere no mesmo argumento temporal, que se insere no contexto de felicidade e infelicidade. A contradição se personifica por meio do persistente e grande número de excluídos sociais, entre eles, em específico, os (i)(e)migrantes, desempregados e sem instrução, ao lado de um consumo expandido que, do ponto de vista da equidade, pode ser tido como desordenado ou contra uma ordem social de justiça, participação e pacificação.

Assim, nesse conjunto consumerista, a sociedade recebe os impactos de um consumo desregrado, em que os riscos sociais (como, por exemplo, a violência) são flagrantes e a necessidade de atuação do Poder Público é premente. A sociedade de consumo cresce a cada dia; os avanços tecnológicos que surgiram nas últimas décadas, como o desenvolvimento da informática, das telecomunicações, da produção e das

indústrias, trouxeram profundas mudanças nas relações sociais e na sociedade moderna. O consumo passa a ter novas conotações, novas interfaces. Isso acarreta a constatação de que a insaciabilidade acaba por espreitar o patamar social dos consumidores, os quais trabalham mais para consumir mais, utilizando-se do verbete “consumo, logo existo”.

O consumo acaba sendo o eixo da sociedade de consumo, que está sempre em movimento buscando o novo. O problema é que nem todas as pessoas têm essa possibilidade de compra. Assim, o consumo dá a falsa sensação de liberdade; porém, o sujeito está atrelado a um desejo, deixando que sua alma se corrompa pelas coisas do mundo, em que a compra é a magia da alma, do corpo e da mente. Do mesmo modo, comprar faz com que o sujeito se sinta feliz, realizado, enfim, pura ilusão de uma sociedade em que o *ser* deixou lugar para o *ter*, em que a alma está corrompida por um jogo de consumo, que destrói sonhos e leva para uma realidade apocalíptica.

O mundo de consumo moderno é motivado, impulsionado a consumir, seja pela cultura da moda, seja pela cultura do consumismo. Esse sujeito aspira desejos, que resumem-se a desejos de coisas, de objetos, de acumulação e de sensações. Essa sociedade está ligada à satisfação imediata dos desejos, em que tudo se faz para tal; em que o entusiasmo e os esforços são feitos para que se pertença à tribo imposta pelo adestramento e pela disciplina social.

Nos Estados Unidos da América, esse modo de vida teve um grande impulso a partir da década de 50, do século XX. Nesse aspecto, Victor Lebow – consultor de marketing – afirmou: “Our enormously productive economy demands that we make consumption our way of life, that we convert the buying and use of goods into rituals, that we seek our spiritual satisfactions, our ego satisfactions, in consumption.”¹ Assim, já nessa época, iniciaram-se as pesquisas que deverão moldar a sociedade do final do século XX, direcionando-a para o que mais tarde se denominaria de “sociedade hiperconsumista”, dentro de uma lógica imperialista capitalista, em que a globalização se perfaz como elemento impositor de conceitos, pensamentos e ideologias.

Apenas para não passar despercebido, é bom que se lembre que “o imperialismo do tipo capitalista surge de uma relação dialética entre as lógicas territorial e capitalista do poder”. (HARVEY, 2005). Nesse sentido, a globalização impõe condições, muitas vezes vindas de fora de um Estado/sociedade, com o único sentido de manutenção do poder hegemônico de grupos econômico-mercadológicos.

¹ LEBOW, Victor. *Price Competition in 1955*. Journal of Retailing. <<http://ablemesh.co.uk/PDFs/journal-of-retailing1955.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2015. (Tradução dos autores: O pensamento de Vistor Lebow pode ser resumido da seguinte forma: A nossa enorme economia produtiva exige que façamos do consumo nossa forma de vida, que tornemos a compra e o uso de bens rituais, que procuremos a nossa satisfação espiritual, a satisfação do nosso ego, no consumo.)

A seguir, estuda-se como o consumo, transmutado em hiperconsumo, que, ao tornar-se uma das molas propulsora da sociedade moderna, pode ser inserido em um contexto possibilitador da violência simbólica e, porque não dizer, de instabilidade social.

Violência simbólica causada pela mídia e marketing na sociedade moderna de consumo

Existem vários tipos de violência na sociedade moderna. Uma delas é a violência simbólica que será tratada no decorrer do capítulo, visto que esta advém do modo de consumo imposto pela sociedade moderna, pautada, como já se falou, no hiperconsumo.

A valorização do universo simbólico sempre esteve presente no ser humano. Ciente disto, o mercado soube utilizar a mídia para desenvolver seus interesses através desse universo tão presente em todos os momentos históricos. Assim, pode-se afirmar que a mídia possui um importante papel na indução e no “adestramento” dos cidadãos à sociedade hiperconsumista que, em um primeiro momento, era desejo de consolidação e, hoje, é desejo de manutenção.

Mercado, mídia, marketing estabelecem um conjunto complexo de atuações que impõem seus desejos e que se configuram, basicamente, em transmutar o “cidadão” em “consumidor” em um contexto imaginário de “progresso”.

Como se pode notar, o Mercado trabalha, de certo modo, em um contexto paralelo ao Estado. É como se existisse um Estado paralelo, duplo. Nesse sentido, Marco Revelli, no prefácio ao livro *Democracia y secreto*, de Norberto Bobbio, afirma:

[...] “Estado Dual”, esto es, de la co-presencia de un nivel de poder doble: por un lado, un “Estado normativo” (el Estado de derecho, sometido al império de la ley), y por el outro un “Estado dicrecional”, libre de actuar por fuera del principio de legalidade, con base en un mero juicio de oportunidad. (BOBBIO, 2013, p. 8).

Poder paralelo, capaz de direcionar os desejos da sociedade e, portanto, mudando o próprio sujeito, transformando-o, adaptando-o aos seus interesses mais profundos.

Assim, a ideia de consumo, como elemento primordial para a manutenção da sociedade, faz com que o antes cidadão, agora consumidor, aposte, busque, procure sua felicidade no consumo, levando-o a esquadrinhar alternativas que lhe possibilitem estar dentro do protótipo social preestabelecido, jogando um jogo que já foi jogado.

Se consumir é a ordem do dia; se a existência se resume no consumo; se o *status* social é conseguido através dos bens consumidos, o indivíduo é maculado no seu bem mais precioso: a liberdade.

Sem liberdade de opção, porque “consumir é o céu” e “o céu é o limite”, o indivíduo “vende sua alma”, não importando quais as consequências dessa transação, ou seja, pouco importa se ele é violentado em suas crenças ou se desse ato advém um superendividamento ou, ainda, se os seus relacionamentos são “consumidos” tão rapidamente, como ele consomem produtos industrializados.

Por falar em superendividamento, pode-se dizer que, na maioria das vezes, advém da sujeição do sujeito à moda vigente naquele tempo e espaço, dentro da visão de que o sujeito é valorizado pela roupa que veste, pelo carro que dirige, pelo celular que possui, pelos lugares que frequenta. Sua aceitação, ou exclusão social, está mais vinculada com o que o sujeito tem do que com o que ele é. Hoje se vive numa era de espetáculo, como afirma Debord (1997, p. 30), “o espetáculo é o momento em que a mercadoria ocupou totalmente a vida social”.

Nessa seara, pode-se verificar que se está diante de verdadeiras formas de violência que, aqui, tornam-se concretas através dos aspectos simbólico-sociais. As violências tratadas neste trabalho não são simbólicas enquanto símbolos distantes, concretizam-se drasticamente sobre o cidadão, através desses símbolos sociais. Assim, optou-se por denominar de “violência simbólica” aquela que, aparentemente abstrata, viola os símbolos sociais, como a democracia e a liberdade e, por isso mesmo, fere o sujeito em seu âmago e não apenas em sua carne.

As diversas formas de violência simbólica estão presentes na sociedade moderna. No que se refere ao hiperconsumismo, pode-se trabalhar com as estratificações sociais que, não admitidas peremptoriamente, produzem verdadeiras mazelas dentro da sociedade, condenando indivíduos à miserabilidade tanto econômica quanto intelectual.

Essa violência simbólica ocorre no contexto excludente do *ter*. Se o mercado, através do marketing e da mídia, induz os cidadãos à busca de sua satisfação espiritual e a satisfação do seu ego no consumo, e não consegue tais intentos, obviamente não serão eles incluídos no rol daqueles que se dizem satisfeitos tanto no espírito quanto no ego. Porém, a não satisfação não é a pior das violências. A pior das violências, nesse contexto, é a exclusão social, pois, aquele que não conseguiu alcançar seus objetivos de compra não poderá entrar para os “clubes” mais “conceituados” da sociedade moderna que, no momento atual, já vem se configurando como pós-moderna.

Mercado, marketing e mídia não atuam somente no mundo físico, mas também no mundo virtual. Assim, esses espaços compartilhados podem ser físicos ou virtuais, e tanto através de um como de outro, as violências podem ser perfectibilizadas. Com as novas tecnologias, essa violência ganha força nos espaços virtuais, pois a esfera pública deixa de ser física e acaba sendo virtual, no contexto das redes de informações que

induzem as pessoas a consumirem exacerbadamente, tornando-se elementos passíveis das violências ditas simbólicas.

Do mesmo modo, a força dos meios de comunicação é um elemento-chave na configuração da violência simbólica perpetuada pelo mercado, através do marketing midiático, pois, quanto maior o alcance público, maior será a força de indução da sociedade.

Computadores, internet, *e-mails*, *facebooks* reduzem o indivíduo a uma mercadoria virtual, sendo que seu corpo e suas ideias vão sendo deixadas de lado para assumirem corpos e ideias virtuais, heterônomas, controlas e adestradas, inserindo esse indivíduo num campo de grandes e abstratas informações que, muitas vezes, misturam figuras e símbolos contraditórios numa verdadeira “Torre de Babel” virtual.

Nesse momento, pode-se trazer à baila os sujeitos alienados pela modernidade, “zumbis virtuais”, paradoxos de semideuses diante de um deus virtual, convencido de que possuem todo o conhecimento em suas mãos e que, portanto, resolvem qualquer problema conceitual ou prático. Esses sujeitos, na realidade, nada possuem além de metáforas engendradas para a sua manipulação mercadológica. Violências simbólicas que produzem neoanalfabetos – no sentido daqueles que, embora alfabetizados, não conseguem compreender o que lhe é disposto através da mídia escrita ou falada, da internet, etc. – com fácil manipulação e adestramento. Assim, tem-se um sujeito que possui a informação, mas não sabe o que fazer com ela.

Desta forma, os neoanalfabetos têm todas as informações possíveis e imagináveis e cada vez mais rápido, mas os mesmos não sabem o que fazer com ela, e por isso são influenciáveis e manipulados ao bel-prazer dos grandes conglomerados econômicos. Como afirma Foucault (2010), permite-se que haja o controle das operações da mente e do corpo do sujeito, impondo-lhe uma docilidade-utilidade, ou seja, impondo-lhe a disciplina e o adestramento. Essa relação do corpo do sujeito, tanto útil como obediente, leva a uma manipulação de elementos, comportamentos, atitudes, ideologias e gestos, que se operam por técnicas e por uma política de coerção, que trabalha sobre os corpos, transformando o sujeito em sua singularidade.

Mercado, mídia e marketing, dentro de uma configuração técnica adequada, induzem à superficialidade o sujeito, fazendo com o mesmo não entenda as codificações mais simples a ele apresentadas, vez que é importante para o mercado que o sujeito não pense, mas consuma.

A complexidade social não deve ser pensada pelo consumidor – De onde vem o produto? Quais seus impactos ambientais? Para onde ele vai após o descarte? Quem o produziu? De que forma este foi pago? –, pois o que ele deve saber é que: ao comprar

aquele produto ele será feliz. É, indiscutivelmente, a felicidade paradoxal de Gilles Lipovetski (2007).

Nesse contexto dantesco, o sujeito além de descer ao submundo do neoanalfabetismo, torne-se alienado social, o que faz com que aceite tudo de forma dócil e pacífica, e aceite como partícipe de uma sociedade onde ele se imagina “ser”.

O adestramento mercadológico, por meio da mídia e do marketing, manipula conceitos e ideologias, descontextualizando acontecimentos e recontextualizando outros, de acordo com a conveniência simbólica do momento. Essas interpretações e reinterpretações dos fatos configuram e reconfiguram a vontade e a opinião pública, fazendo com que a mesma só seja aceitável se passar pelo filtro de valores e conceito impostos pelo mercado. Assim, o sujeito é adaptado e readaptado, pois em instantes lhe é “permitido descansar” na Cama de Procrusto,² de onde ele se levantará adaptado aos padrões nela estabelecidos.

Essa sociedade hiperconsumista propõe um ideário para o sujeito, em que a fama e o sucesso são os objetivos; esse imaginário próprio criado faz com que as pessoas busquem a autolegitimação, a partir de um reducionismo: se “alguém curte meu facebook, eu existo”, se os outros sabem que “comprei um carro, eu existo, sou alguém”, enfim, “se apareço, logo vou existir”. Essa violência simbólica, que cria ambientes imaginários, faz com que haja o adestramento e a superficialização do sujeito, conforme já demonstrado acima, na sociedade.

Esses sujeitos, consumidores e não mais cidadãos, inversamente de Neo, do filme *Matrix*, que tomou a pílula vermelha do conhecimento, tomam a pílula azul e vivem uma vida de sonhos, longe dos valores verdadeiros, e são induzidos a imaginarem que não existe violência sobre eles, vez que nenhuma bala ou faca lhes atravessou o corpo. Nesse sonho/realidade, não conseguem ver que, como afirma Bauman (2008), esse sujeito já se tornou mercadoria.

Ocorre, nesse contexto, a dessensibilização do sujeito, vez que o ato de consumir, que deveria ser um meio para atingir algum objetivo, se confunde com o próprio objetivo. O sujeito consumidor não compra a coisa/produto, mas sim a felicidade abstrata que, ao ser “tocada”, se esvanece como o presente, que se torna passado, ou se embaça, como o futuro que nunca chega. Por outro lado, porém não menos importante, deve-se lembrar que o sujeito dessensibilizado está mais predisposto à violência e à falta de consciência ética, ou mesmo consciência de si próprio.

² Procrusto viveu na Serra de Elêusis. Na sua casa, possuía uma cama de ferro para a qual convidava os viajantes a se deitarem. Se os hóspedes fossem muito altos, ele amputava o excesso de comprimento para se ajustarem à cama, e se fossem de estatura pequena, eram esticados até atingir o comprimento suficiente. As vítimas nunca se ajustavam ao tamanho da cama, pois Procrusto tinha duas camas com tamanhos diferentes.

Por final, convém deixar claro que a violência simbólica é o primeiro passo para que se concretize a violência real nas sociedades, pois as pessoas não possuem mais o senso da racionalidade e da consciência sensitiva, deixando abertas as portas, os valores sociais efêmeros, que são produzidos ao alvedrio do mercado, quando não postos por terra sob a ótica de uma individualidade egocêntrica.

A sociedade moderna vive o domínio dos símbolos rompidos/violados e dos deuses corrompidos, em que a realidade é o poder do mercado, da mídia e do marketing. A violência imposta pelo hiperconsumismo mercadológico apresenta-se concreta ou simbólica, deixando suas marcas indeléveis tanto na sociedade quanto no sujeito/cidadão transformado apenas em consumidor.

Considerações finais

A violência simbólica causada pelo mercado, por meio da mídia e do marketing, na sociedade moderna, possui, como pode-se notar no presente trabalho, como fonte de hiperconsumismo, que foi transformado na única possibilidade de se buscar a felicidade, tornando-se a razão de ser do sujeito. A modernidade, através do endeusamento da ciência e da tecnologia, decretou que a ciência era a única possibilidade racional e aceitável. Paradoxalmente, esse “novo deus” – protótipo de salvação da humanidade – destruiu o meio ambiente na busca do lucro; destruiu o sujeito enquanto *ser*, transformando o cidadão em consumidor.

Nesta sociedade hiperconsumista, o indivíduo é direcionado pelo marketing e pela publicidade em geral a utilizar-se do ato de consumir para comprar a si próprio, violentando-se no mais íntimo de seus ideais, para aparentar ser o que ele não consegue ser sem estar inserido no *tsunami* do mercado globalizado.

Nesse contexto de compra e venda, na atualidade, o ser humano tem preço, e as mercadorias têm valor, ou seja, o consumidor vende seu trabalho por um salário no final do mês, enquanto as mercadorias têm valor inestimável; faz-se qualquer coisa para consegui-las, numa total inversão de papeis. Quem possui preço são as mercadorias, enquanto que o indivíduo deve ser valorizado pelo que ele é e não por aquilo que ele possui.

Na sociedade moderna, o mercado legitima-se através da mídia e do marketing e consolida seu poder econômico na sociedade, quando dita a moda, o que consumir, o que pensar, quais as opiniões que são relevantes, enfim, dita como o sujeito deve se comportar frente a uma sociedade que possui como objetivo consumir e consumir-se. A vida acaba sendo fugaz e as relações, superficiais. Vidas são superficiais.

A tecnologia auxilia o desenvolvimento de possibilidades rápidas de comunicação e manipulação, implementando violências simbólicas que, se num primeiro momento passam despercebidas, num segundo, abrem verdadeiras “crateras” sociais, e são mudados padrões de estilos, de pensamentos, de ideais, criando neoanalfabetos superficiais, fascinados por um mundo imaginário, em que uma pseudarrealidade é criada, reverberando, única e exclusivamente, contextos ideológicos manipulados para a implantação de sistemas complexos e ininteligíveis, mas que possibilitam o domínio total da sociedade.

Feliz por participar do contexto moderno, o sujeito torna-se objeto dele mesmo e, como tal, não consegue ver o mundo real que o cerca. Violentado no seu real e no seu simbólico, apenas vê no consumo a porta redentora e possibilitadora do todo. Compro, logo existo; e se existo, não há desestruturação social capaz de abalar o meu eu consumidor.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. *Vida para o consumo*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BOBBIO, Norberto. *Democracia y secreto*. México: FCE, 2013.
- CAMPBELL, Colin; BARBOSA, Livia (Org.). *Cultura, consumo e identidade*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.
- DEBORD, Guy. *A sociedade espetáculo*. Trad. de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 38. ed. Trad. de Raquel Ramalhte. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. 18. ed. São Paulo: Loyola, 2009.
- HARVEY, David. *O novo imperialismo*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.
- LIPOVETSKY, Gilles. *A felicidade paradoxal*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- LEBOW, Victor. Price Competition in 1955. *Journal of Retailing*. Disponível em: <<http://ablemesh.co.uk/PDFs/journal-of-retailing1955.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2015.

Capítulo 2

Uniforme escolar: diversos significados até a chegada à sociedade de consumo

Cláudia M. Hansel*
Suzana Damiani**

Introdução

A presente investigação propõe analisar os diversos significados vinculados ao uniforme em uma sociedade de consumo. O uniforme é utilizado por várias instituições e, em razão disso, lhe são atribuídas funções distintas; o foco deste estudo, contudo, será o do uso do uniforme escolar orientado pelas seguintes indagações: 1) as dimensões do uso do uniforme, em tempos de direito à diversidade e à liberdade de escolha, estão contempladas no entendimento de *formação*?; 2) considerando que, na atualidade, o jovem procura se diferenciar dos demais, a imposição da utilização do uniforme escolar poderia representar uma violação a esta individualidade, haja vista a padronização?; 3) ao mesmo tempo em que o jovem procura rechaçar a ideia de homogeneidade, busca a pertença, identificando-se com determinado grupo por meio da utilização de determinados objetos?; 4) o uso de uniforme pode representar para os pais a concepção de segurança?

Em busca de elucidar o objetivo proposto, inicialmente, merece destaque o fato de que a organização escolar está pautada pela legislação nacional e pelos Projetos Político-Pedagógicos organizados localmente e que, muitas vezes, se valem do termo *formação* como orientador das ações institucionais e pedagógicas. É comum encontrar nos projetos político-pedagógicos menção não apenas à formação do cidadão, mas também à formação de um cidadão participativo, responsável, crítico, capaz, apto a exercer cidadania.

Apesar da instigante discussão sobre o tema cidadania, frente ao desafio apresentado, primeiramente, será observada a temática relativa à formação, como parte da busca pela uniformidade, pela equiparação de formas. Os uniformes presentes em distintas áreas da vida cotidiana e seus significados permitem o estabelecimento de distintas relações com o sentimento de pertença, de fazer parte. Assim, encaminharemos as reflexões sobre as relações entre os jovens e o uso do uniforme, em um universo em que a novidade, a mudança, faz parte do cotidiano, opondo-se bruscamente à sobriedade e à regularidade das características do uniforme. Parece inconcebível, em uma sociedade de consumo, orientada pelas inovações e pela alternância dos critérios da

* Doutora em Ciências Sociais e Professora da Universidade de Caxias do Sul.

** Doutora em Letras e Professora da Universidade de Caxias do Sul.

moda, aos jovens se mostrarem aos pares sempre iguais, sem inovação, sem atrativos que revelem sua conexão com as tendências e formas ditadas pela moda (a ditadura da moda) à disposição dos que se julgam os que escolhem, elegem (escolha livre e consciente, adequada ao entendimento ideológico de sociedade, de modo de ser e agir no mundo) objetos para o consumo.

A forma única, o uniforme, a uniformização

Pensar o uniforme pressupõe observar a forma. Quanto à busca pela *formação*, está instituída a tarefa de *formação* ao espaço escolar, à instituição-*escola*. A criança, o jovem vão à escola para o processo de formação, não necessariamente é dito para viver o processo de escolarização. Por vezes, ao analisar a *formação*, é possível visualizar a uniformidade buscada, de certa forma, no ambiente escolar, quer nas demonstrações de conhecimento, quer nas formas de agir, na maneira de ser, de portar-se, de vestir-se.

Buscar a igualdade em uma época em que é defendida a diversidade parece uma dicotomia, assim como parece dicotômico o comportamento dos jovens que, por vezes, relutantes ou contrários ao uso do uniforme escolar, acabam assemelhando-se, igualando-se aos pares, para que seja assegurada sua identidade de grupo, não sua individualidade. Parece haver um conflito entre os argumentos que orientam a defesa do uso do uniforme escolar e os que revelam o desejo dos jovens de preservarem sua individualidade, apesar de, ao escolherem outras vestes e acessórios, revelarem sua identificação com determinados grupos, determinadas tribos, com formas de ser, agir, entender o mundo ou rebelar-se contra o mundo.

Quando observada a multiplicidade de sentidos atrelados ao conceito *forma*, algumas considerações merecem destaque. Houaiss (2009, p. 916) diz que forma é a “configuração física característica dos seres e das coisas, como decorrência da estruturação das suas partes; formato, feitio”. Também faz parte do conceito, “a aparência física de um ser ou de uma coisa”, bem como a “condição ou aparência física ou mental, de saúde, elegância”. No ramo da biologia, a ciência que estuda os organismos vivos, forma, é o “menor subconjunto, identificável morfológica ou comportamentalmente, de uma população ou de uma espécie”. Estamos organizados e nos identificamos, como seres vivos, pela morfologia, pela forma e pelo comportamento. Quanto maiores nossas semelhanças, mais uniformes somos. Quanto maiores as diferenças, mais distantes estamos dos demais seres da mesma espécie. Aprendemos a nos identificar com os nossos pares pela forma, pela uniformidade.

Ainda segundo Houaiss (2009, p. 916), sob a rubrica da filosofia, forma é, na perspectiva de Platão, “cada uma das realidades transcendentais que contêm a essência

imaterial dos objetos concretos, captáveis somente pelo intelecto que supera as impressões sensíveis; arquétipo, ideia”. Para Aristóteles, é o “princípio que determina, modela ou delinea a matéria bruta, fazendo com que cada ser adquira uma identidade imagética, um traçado definido, uma configuração característica”. Kant entende forma como “cada uma das leis e estruturas inerentes ao espírito humano, que possibilitam o ordenamento apriorístico do material múltiplo e caótico oferecido pelas sensações, viabilizando dessa maneira a compreensão da realidade”. Podemos perceber que a forma pode ser construída pelo intelecto, identificada a partir de elementos que permitem estabelecer comparações, relações, construir raciocínios lógicos que conduzem a conclusões sobre as semelhanças e as diferenças.

O substantivo *fôrma* é a “peça oca em que se põe uma substância fluida que, ao endurecer, adquire o formato dessa peça; molde”, conforme acepção apresentada por Houaiss (2009, p. 916), e se origina do latim *forma*, *ae*, que significa “aparência, semelhança, imagem”. Enquanto *receptáculo*, os estudantes, por vezes, são, na escola, a peça onde é colocado o conhecimento e, no final de determinado período, por meio de provas, é realizada a verificação da efetiva formação, ou mesmo, formatação. O rótulo, o emblema, a marca da formação está na embalagem, na vestimenta, por ser o uniforme, não raro, entendido como a embalagem do produto das escolas. Aos estudantes, além de vestir o uniforme, compete a responsabilidade de honrar o nome da escola, a *grife* que foi construída para o produto educacional comercializado, disponibilizado. Há situações em que vestir determinado uniforme é sinônimo de *status*, de orgulho, por identificar a qualidade do ensino, o padrão de trabalho, a “forma” ou fórmula para vender um produto, que pode ser o acesso a um outro curso, a uma carreira, a um emprego; a concretização de sonhos (de pais, familiares e até dos jovens) de realização, de sucesso. Vestir aquele uniforme pode significar ser a “forma” que vai receber o necessário para alcançar os objetivos também depositados, acomodados ou desacomodados, naquele ser em formação.

Uniforme é palavra de origem latina, indicativa de ser “de uma só espécie, de uma só forma [...] homogêneo”. Quando adjetivo, especifica característica de ser com “a mesma ou aproximadamente a mesma forma, aparência, padrão, valor que o(s) outro(s) do mesmo tipo; análogo, idêntico, semelhante [...] regular, unímido; [...] que tem as partes componentes idênticas ou muito assemelhadas entre si.” (HOUAISS, 2009, p. 1906) Nessa diretriz, o uniforme concentra-se em uma forma única e, em razão disso, desencadeia no jovem o sentimento de uma identidade forçada, visto que faz com que não prevaleça a sua individualidade. Isso pode ser entendido como uma violação à sua intimidade e à sua essência. Vale lembrar que, por várias décadas, devido aos costumes importados ou mesmo ao regime militar, no Brasil, esse tipo de comportamento era

pertinente, pois fazia com que esse jovem não se manifestasse de forma diversa, ou seja, agia de acordo com o que lhe era imposto, sem fazer qualquer questionamento.

O substantivo *uniforme* (HOUAISS, 2009, p. 1906) é entendido como o “vestuário padronizado e distintivo usado pelos membros de uma categoria (estudantil, profissional, militar, etc.); farda, fardamento”. Em oposição à ideia de uniforme, o adjetivo *disforme*, também conforme Houaiss (2009, p. 694), caracteriza o ser “que foge a um padrão; desproporcionado, irregular, deformado; sem forma; feio, grotesco, deforme, desuniforme, diferente, variado”. A escola é o local em que se prima pelo direito à igualdade, para tanto, não é possível assegurar a liberdade, a manifestação de forma contrária, pois a igualdade – a uniformidade – assegura a homogeneidade. Conforme a Constituição Federal de 1998, em seu art. 5º, *caput*, “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”, mas essa igualdade presumida, no sentido de garantir a liberdade dos cidadãos por meio da lei, fica inviabilizada. Sendo assim, ao mesmo tempo em que a igualdade é assegurada, reconhece que, em alguns casos, está distante de ser conquistada, em razão da vulnerabilidade social e das diferenças.

Ao longo de todo o texto Constitucional de 1967, a única presença da palavra *igualdade* está registrada no art. 168: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana”, expressando a igualdade de oportunidades, redação alterada pela Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969, com a introdução dos Atos Institucionais. Imaginar igualdade e liberdade em convivência harmoniosa parece tarefa complexa, pois a igualdade limita a liberdade, em especial, a liberdade de escolha. A igualdade de oportunidades não impõe a igualdade de formas, mas parece haver uma dificuldade imensa no espaço escolar para a convivência com e inclusão dos diferentes. Mesmo sabendo que todos são diferentes, o tratamento é como se iguais fossem. Todos parecem ser tratados com igualdade, mas isso revela o quanto as diferenças são relevadas, esquecidas, desrespeitadas. Uniformizar parece uma forma de tornar todos iguais.

Uniformes eclesiásticos, militares, profissionais: formas de controle

O uso de uniforme, de veste padrão, pode também identificar profissões, pelo uso de cores (o branco indicando limpeza, pureza, na área da saúde), hierarquia, os assessórios presentes nas togas em dias de formatura (formandos, professores, autoridades acadêmicas, reitor), nos uniformes militares. Há, assim, um significado

simbólico também, que faz com que se reconheça, dentre os semelhantes, os diferentes, os que se destacam, os níveis hierárquicos, marcados pelas ações, pelos discursos indicativos das relações de poder.

No espaço eclesiástico, a veste sacerdotal assume significação similar a dos uniformes dos estudantes. Conforme Brodbeck:

É símbolo de humildade também na medida em que todos os membros de um instituto determinado vestem o mesmo hábito: evidencia-se o espírito de corpo, a unidade interior que é refletida no exterior, a identificação visível dos religiosos daquela obra, a renúncia a si próprio em prol do instituto ao qual se vincula pelos votos professados. (BRODBECK, 2005, p. 36).

O Papa João Paulo II (apud BRODBECK, 2005, p. 36) assevera: “Assim como é difícil viver e testemunhar a pobreza evangélica em uma sociedade de consumo e de abundância, resulta também difícil em uma época de secularismo ser sinal do religioso, do Absoluto de Deus”. Para o pontífice, “a tendência à nivelção, quando não à inversão de valores, parece favorecer o anonimato da pessoa: ser como os demais, passar inadvertido”.

Vestindo um traje eclesiástico, o sacerdote não se envaidecerá com o uso de roupas leigas que o tornem “bonito”, “charmoso”, “atraente”. A batina, o clergyman, o hábito colocam quem os usa em seu verdadeiro lugar de destaque, e ao mesmo tempo, removem honrarias humanas com as quais devem romper ainda mais radicalmente (elegância de um traje profano qualquer, preocupação vã com certos detalhes da aparência – devem todos preocupar-se com o exterior, claro, até porque isso é caridade com os outros, e também os padres e frades devem ser exteriormente agradáveis, mas não do mesmo modo que os leigos). O traje eclesiástico, por uniformizar os que o usam, impede o florescimento de algumas vaidades e seu uso é uma terapêutica disciplina contra outras tendências fora de ordem. Santo Tomás de Aquino, glória da Igreja, cognominado Doutor Angélico, pela perfeição de sua doutrina, afirma a conveniência do uso do traje eclesiástico [32], citando o trecho bíblico (cf. Ecle 19,30) que afirma que até o modo de vestir manifesta o modo de ser das pessoas. (BRODBECK, 2005, p. 38).

Para o autor, fica evidenciada a relação entre o chamado ao sacerdócio, as funções a serem desempenhadas, e a expressão da vestimenta, do modo de ser dos clérigos e religiosos, exemplificando com o hábito específico dos franciscanos, dos dominicanos, cada qual com sua simbologia, com o vínculo à ordem específica. (BRODBECK, 2005).

O uso de determinada vestimenta, no caso, o *habitus*, permite relacionar os seres e o *éthos*. “Pensando na ética da vida coletiva, é ser capaz de olhar para trás também para ver se não ficou ninguém de fora – no sentido de estar fora da casa, fora do *ethos*, fora da nossa habitação. O que nos remete à clássica frase: ‘O hábito não faz o monge’.” (CORTELA; TAILLE, 2005, p. 75). Os autores destacam que o significado de *hábito* não é restrito à veste do monge, mas engloba o entendimento de morada, habitação, casa,

habitat. Habitus, além de ser o nome da roupa, identificava a que casa estava vinculado cada monge, ou seja, na Igreja medieval, se dizia ‘ele é da Casa de São Bento’. O *habitus* era a roupa usada para identificar a habitação. Quando ouvimos, porém, esta frase: “O hábito não faz o monge”, destacam os autores que o sentido vai além de fazer parte da Casa de São Francisco, pois o hábito não corresponde à identidade completa. Assim, a “ideia de habitação informa a que grupo pertencem, de onde sou”.

Almeida (2003, p. 77) dedicou-se ao estudo dos uniformes da Guarda Nacional no período de 1831 a 1852, em especial no que diz respeito à produção e reprodução social: “aspectos técnicos de sua manufatura, procedimentos de comercialização, formas de consumo se tornam relevantes na medida em que podem encaminhar problemas sobre organização, desenvolvimento e mudança de sociedades”. O autor centrou sua análise nas “práticas e representações sociais que se desenvolvem e transformam na produção e consumo de objetos”.

Quando falamos em uniformes e, conforme Almeida (2003), especialmente os militares, é necessário considerar a regulamentação oficial. Em casos em que não há o cunho oficial, a padronização também é observada, a exemplo de ambientes ou atividades hospitalares, profissionais ou empresariais, escolares, religiosas, judiciárias, esportivas, etc.

A diferença em relação aos uniformes está no alcance da regulamentação para estes que atinge, via de regra, os menores detalhes do vestuário, enquanto para as outras roupas existe, em geral, uma liberdade maior das pessoas para compô-las (embora conheçam outras formas de coerção como modas, condição financeira do usuário, etc.). (ALMEIDA, 2003, p. 78).

O estudo de Almeida (2003) envolve os uniformes militares por sua frequência, o que não ocorre, enquanto exigência rigorosa, em outras situações, como as que envolvem o uso de uniformes profissionais e escolares. A responsabilidade das Forças Armadas quanto à garantia da segurança da população de um país, e da autonomia e/ou independência política, exige a identificação e o controle dos participantes dos contingentes armados, responsáveis pelo uso da força física, se e quando necessário, o que acaba por ser feito pela identificação por meio da vestimenta, do uniforme. Cabe o entendimento de que, no caso dos militares, o uniforme representa o poder e suas hierarquias, enquanto nas escolas, ele se relaciona à fiscalização e ao mecanismo de controle dos alunos. Foucault afirma:

A disciplina exige um espaço específico para seu exercício, um espaço no qual os indivíduos possam ser vigiados nos seus atos, que tenham seu lugar específico para visualizar seu comportamento para poder sancioná-lo ou medir suas qualidades. O espaço deve ser visto como algo útil e funcional, a escola deve ser dividida através de séries e classes e as mesmas individualizarem os alunos através da disposição em filas o que facilita a vigilância e o controle. O professor visualiza os alunos, pois

cada um se define pela sua posição na classe, nesse sentido [...] a sala de aula formaria um grande quadro único, com entradas múltiplas, sob o olhar cuidadosamente “classificador” do professor. A exigência da distribuição das classes em fileiras, com alunos em ordem e uniformizados tem como objetivo garantir a obediência dos alunos, e uma melhor utilização do tempo. Cria espaços funcionais e hierárquicos, [...] trata-se de organizar o múltiplo, de se obter um instrumento para percorrê-lo e dominá-lo, trata-se de lhe impor uma “ordem”. (FOUCAULT, 2011, p. 135).

É possível perceber, nessa perspectiva, que o uniforme pode ser empregado como mecanismo de controle nas mais variadas instituições, visto que lhes assegura o direito de punir os que não o utilizarem. Isso é viável concomitantemente à possibilidade de estabelecer os lugares de cada participante dos eventos, os papéis a serem desempenhados pelos atores no cenário em questão. Além disso, no que se refere ao condicionamento dos indivíduos, os que cumprem as regras podem não ser punidos (raramente premiados pelo uso e pela manutenção do uniforme, continuam sendo iguais), pois não se manifestam de forma contrária ao que lhe está sendo imposto. Podemos entender que o comportamento, por vezes, é fruto do medo, não do respeito.

Nessa orientação, a forma de proceder dos jovens, quando do uso de uniformes escolares, pode revelar conflitos que vão além da veste, da obrigatoriedade de ser parte de toda a simbologia da qual o uniforme pode estar impregnado. Por vezes, a única forma de manifestação dos estudantes em relação à escola, aos mestres, aos pares, possa se dar modificando o uniforme. Modificar pode ser também incorporar moda?

Uso do uniforme escolar

O uso de uniforme no ambiente escolar está relacionado à natureza da instituição: se privada, eclesiástica – a maioria no Brasil – ou pública. Em países que receberam imigrantes, a exemplo da Argentina, muitas escolas estão vinculadas às comunidades dos grupos que ali se instalavam: italiana, judaica, inglesa, espanhola, o que pode ser observado, até hoje, na reprodução de uniformes característicos de países europeus.

No Brasil, nossos primeiros professores foram os jesuítas; o processo de acesso à cultura ocorreu junto ao espaço eclesiástico, com os padres, os frades, as madres, os Irmãos e as Irmãs. Aos detentores de posses, era possível ter atendimento em casa, onde seus filhos recebiam acompanhamento de profissionais especializados em artes, música, letras, ciências. Com a institucionalização do ensino público e a urbanização cada vez maior, a população estudantil aumentou. Além das transformações nos ambientes de aprendizagem e nas relações entre os profissionais responsáveis pelos processos educacionais e os estudantes, os uniformes também foram assumindo novas formas,

admitindo novos elementos, houve certa flexibilização nos tecidos, nas normas, nas formas, nas combinações.

As flexibilizações foram ocorrendo paralelamente a um processo de questionamento, distanciamento e ruptura com uma legislação instituída em tempos de restrições aos direitos, em uma época em que a busca era por novas formas para o poder ser, para as escolhas, para as individualidades, para uma maior liberdade de opção, rumo à democracia. A escola flexibilizou, por vezes, o uso do uniforme, mas ele foi motivo de situações de punição, de expressão de valores, de manifestação de desejos.

Esté (2005), na obra *El aula punitiva*, retrata questões da realidade venezuelana, embora convergentes com aspectos da realidade de vários países, bastante distantes do que, na atualidade, é possível perceber no cotidiano escolar. A cobrança quanto aos detalhes da apresentação e dos elementos do uniforme escolar, apesar das transformações, em cada instituição, segue normas próprias. Na Venezuela, cabe aos alunos, nas distintas situações em que é exigido o uniforme específico, a apresentação adequada, correta e limpa: prática de educação física, laboratórios e em sala de aula. Não basta que os alunos estejam vestindo o uniforme, mas devem fazê-lo de modo especificado, normatizado, como com a camisa por dentro da calça, limpa, sem manchas; usar roupas apropriadas para aulas de ginástica, assim como o calçado (os sapatos não podem ser pretos). Os professores pedem que os alunos aprumem o uniforme, pois é a veste dos estudantes e representa a comunidade educativa a que pertencem. Nessa lógica, Bourdieu diz:

O gosto, propensão e aptidão à apropriação (material e/ou simbólica) de uma determinada categoria de objetos ou práticas classificadas e classificadoras, é a fórmula generativa que está no princípio do estilo de vida. O estilo de vida é um conjunto unitário de preferências distintivas que exprimem, na lógica específica de cada um dos subespaços simbólicos, mobília, vestimentas, linguagem ou héxis corporal, a mesma intenção expressiva, princípio da unidade de estilo que se entrega diretamente à instituição e que a análise destrói ao recortá-lo em universos separados. (2001).

O uniforme cumpre diversas funções, e uma delas é a de amenizar problemas de ordem econômica, bem como evitar competição ou discriminação entre crianças e jovens, diz Esté (2005). Os professores entendem que o uniforme cumpre o papel de diferenciar os estudantes dos demais jovens, ou seja, os que pertencem e os que não pertencem à comunidade escolar. Outra função apresentada é a de vivenciar a escolha adequada da vestimenta para cada ocasião específica, sem desconsiderar a forma de usar: asseada, limpa, cuidada, bem-arrumada. Cabe a eles organizarem as escolhas de modo a estarem condizentes com o evento, com o contexto no qual estarão inseridos,

reafirma o autor. Os jovens, porém, buscam dar um “toque” pessoal ao uniforme, fazendo certas modificações, razão pela qual sofrem sanções.

A permissão quanto à personalização, à customização do uniforme, pode ganhar um significado, junto às autoridades escolares, bem distinto do que é para os jovens. A busca pela individualidade em meio à massificação pode estar relacionada à tentativa de identificação com outros, de outros grupos, constituindo uma espécie de mimetismo. Ao pertencer a determinado grupo, posso instituir marcas de outro ou outros grupos aos quais pertencço. A perspectiva de pertencimento, na atualidade, já não é tão limitada como há alguns anos, quando havia uma separação entre rural e urbano, centro e periferia, afortunados e desafortunados.

É relevante também considerar o aspecto de ator, de encenação na vida cotidiana. “Nas escolas, as vestimentas específicas funcionam para seus usuários como exigências de construção de novos papéis sociais. O menino(a) [sic] torna-se estudante.” (NUNES, 2003, p. 16). Em épocas passadas, ao estudar em um colégio longe de casa, em que ficavam internados (internatos), os estudantes deveriam cumprir as exigências quanto ao padrão do enxoval a ser levado para uso em distintas ocasiões. A tradição e o hábito ficaram no passado, mas ainda persiste na memória o poder de fascínio que causava a possibilidade de usar o uniforme, mesmo que passado de irmão para irmão, pois “funcionava como um distintivo que qualificava quem o usava”.

Revisitando as memórias, a autora menciona itens dos quais os mais jovens apenas, talvez, terão notícias, como boinas, gravatas, sapatos colegiais. Nos países vizinhos ao Brasil, como Argentina e Uruguai, em especial nas escolas privadas, ainda é preservada a exigência de uniformes que caracterizam vínculos com a vestimenta clássica dos estudantes das escolas europeias, revelando as marcas da origem dos imigrantes do velho mundo – saias, camisas, coletes, sapatos, boinas; calça, camisa, gravata, paletó, sapato. As roupas a serem usadas para as atividades de Educação Física são trocadas antes e depois da aula.

Dabbah (2006) afirma que, por muito tempo, escolas privadas ou paroquiais exigiram o uniforme, e que isso tem se tornado uma prática também nas escolas públicas. Como vantagens, ela aponta:

- reduzir o nível de violência – incluindo situações de vida ou morte – e de roubo de roupas de grife e tênis caros;
- evitar que membros de *gangs* usem, na escola, cores e insígnias de seus grupos;
- infundir disciplina nos estudantes;
- ajudar pais e estudantes a resistir à pressão do grupo;
- ajudar os estudantes a se concentrarem em seu trabalho escolar; e
- ajudar as autoridades escolares a identificar possíveis intrusos.

(DABBAH, 2006, p. 21).

Há ainda, conforme Dabbah (2006), escolas em que o uso do uniforme é opcional, “voluntário”. Retratando a realidade norte-americana, a autora diz que, com o consentimento dos pais, os estudantes podem optar por não usar uniforme. É relevante considerar que o uniforme escolar, em muitos casos, pode ser a opção mais econômica, se comparada às roupas escolhidas pelos jovens para ir à escola. Isso não é, necessariamente, a regra, pois, para algumas famílias, o custo do uniforme pode comprometer o orçamento familiar. As escolas, nesses casos, têm programas de ajuda, fornecendo uniformes gratuitamente por intermédio de uma organização comunitária, a fim de contribuir com a organização familiar na composição orçamentária.

Outra forma adotada, segundo o relato da autora, é o estabelecimento de um código de vestimenta. Mesmo não havendo uniforme, são estabelecidas regras para garantir um ambiente mais seguro, evitando o uso de roupas com certas palavras ou cores. Dabbah (2006) esclarece que, qualquer que seja a definição, é fundamental a participação dos pais para que sejam cumpridas as normas. Mas, mesmo que não haja a necessidade de uso de uniforme, cabe aos pais orientar os filhos para irem à escola limpos e adequadamente vestidos.

O uso por opção ou pautado pela flexibilidade pode significar escolhas ou alternativas positivas, pois a imposição ao uso do uniforme escolar pode passar a ideia de violência, uma vez que procura homogeneizar os adolescentes por meio da vestimenta. Os jovens procuram se identificar com os demais de diferentes formas e uma delas e por meio dos produtos que “consumem”. Ao adquirir e usar determinados produtos, entende-se como representantes do grupo, integrantes daquele grupo, mesmo que, da fato, não pertençam àquele grupo. O sentimento de pertencimento, de ser parte, é visível, perceptível, pela forma, pelas marcas que o *habitus* expressa. Sendo assim, usando determinadas roupas que os identificam como integrantes do grupo, se reconhecem, se identificam e, ao mesmo tempo, se diferenciam.

De acordo com Bordieu

o conceito de violência simbólica refere-se às imposições culturais exercidas de forma “legítima”, mas quase sempre invisível e dissimulada, ao apoiarem-se em crenças e preconceitos coletivamente construídos e disseminados. Esse conceito se dá para explicar a contínua reprodução de crenças dominantes no processo de socialização, pela qual as classes que lideram economicamente acabam por impor sua cultura aos segmentos menos privilegiados, levando-os a atribuírem valor a si mesmos e ao mundo, mediante os critérios e padrões próprios do discurso dominante. Como efeito da violência simbólica, por exemplo, indivíduos ligados aos grupos de menor empoderamento podem vir a incorporar e legitimar o discurso de marginalizados, impotentes, “burros”, incapazes, acomodando-se à realidade social existente como se essa realidade fosse algo “natural”. (2001, s.p.).

No Brasil, no entanto, muitas mudanças vêm ocorrendo, revelando novos hábitos, novas concepções de mercado, de organização familiar, de padrão social e econômico. A cada nova situação, a cada novo evento, um novo discurso, por vezes, marcado na forma de vestir, na linguagem do corpo. A construção discursiva vai além do que é dito, há o elemento da construção da imagem dos interlocutores em jogo, de como cada um dos participantes espera ser visto pelo outro no discurso, no caso, o uniforme. (DAMIANI, 2013).

As relações humanas, os sentimentos contidos, aprisionados em uma forma, em um uniforme, acabam extravasando e sendo registradas de modo a marcar, cunhar as individualidades ou a necessidade de expressar outros vínculos que estão além dos contidos no *habitus*. De acordo com Bordieu,

o *habitus* vai, no entanto, além do indivíduo, diz respeito às estruturas relacionais nas quais está inserido, possibilitando a compreensão tanto de sua posição num campo quanto seu conjunto de capitais. [...]. O *habitus* traduz, dessa forma, estilos de vida, julgamentos políticos, morais, estéticos. Ele é também um meio de ação que permite criar ou desenvolver estratégias individuais ou coletivas. (Apud SOCHA, 2015, s.p.).

Os jovens, muito mais vulneráveis aos encantos e às promessas da sociedade de consumo, estão sujeitos às suas armadilhas de modo a enredar-se em teias que aprisionam. A sociedade de consumo é tida como uma sociedade simbólica, de sinais e de significados, enfatizando a construção e o fortalecimento das identidades individuais e sociais por meio da aquisição e do uso de bens. Essa nova forma de integração dos indivíduos é vista como sendo a busca da realização da utopia da qualidade de vida, da satisfação das aspirações por meio de bens. Santos (1995) entende que “o culto dos objetos” é o artífice das relações entre indivíduos, ou seja, a relação intersubjetiva passou a ser intermediada pela esfera dos objetos de consumo:

Essas transformações são de tal modo profundas e arquetípicas, que para dar adequadamente conta delas, é necessário proceder as transformações também profundas e arquetípicas na teoria sociológica, que necessita de um novo aparato conceitual para compreender as novas condições sociais desse momento, marcado por um excesso de regulação que faz com que a convivência com a subjetividade sem cidadania leve os indivíduos ao narcisismo e ao autismo, o que deixa evidente o fato de que o “idealismo” será provavelmente a forma mais conseqüente do materialismo. (SANTOS, 1995, p. 256).

O uniforme escolar, pelo período de tempo em que permanece inalterado, sem inovações, pode vir a frustrar o desejo dos jovens de mostrarem sua conexão com a atualidade, com o moderno, com a moda. Simmel (1998) apresenta a relação entre os seres humanos e os objetos, como uma forma imbricada de respeito à individualidade das coisas e à força do ego. Das frustrações que a alma sofre pela prepotência, pela

autonomia, pela independência do cosmos, impregnados pela força humana, surgem as tentativas sempre renovadas de acomodar as coisas exteriormente. Isso se dá de forma impositiva, pois o ser não assume sua energia, não reconhece sua individualidade para torná-la útil, mas submete-se, externamente, a um esquema através do qual não conquista nenhum domínio sobre as coisas, mas apenas espelha essa imagem distorcida de sua própria imaginação. A sensação de poder que daí vem demonstra ser infundada, e seu acúmulo transforma-se em ilusões na rapidez que essas expressões saem de moda. A moda é fugaz, tem prazo de validade, é pensada e planejada para durar um período muito curto de tempo. Em oposição a isso, os uniformes expressam o duradouro, o permanente, o vagar, sendo, portanto, o contraponto a um tempo fugaz, a uma velocidade e a um imediatismo comuns na pós-modernidade, à ânsia vulcânica por novidade em constante ebulição dentro dos jovens.

Para Simmel (1998), na moda, as diversas dimensões da vida, de certa forma, encontram uma convergência particular, em que todas as tendências opostas podem estar representadas. O resultado é que o ritmo que regula os movimentos dos indivíduos e dos grupos influencia de modo determinante seu relacionamento com a moda e com os diferentes segmentos de um mesmo grupo. Independentemente da vida e de suas possibilidades externas, haverá um relacionamento diferenciado com a moda, mas é consenso que a vida vai se desenvolver em uma forma conservadora ou mais rápida.

Considerações finais

O propósito deste estudo foi apresentar, inicialmente, o significado do termo *uniforme*, bem como as diversas áreas que se utilizam dele, tais como: religiosa, da saúde, militar e da educação. Constatamos que há alguns elementos que são comuns, como a padronização, a hierarquização, a obediência e o nivelamento. Por muito tempo, o uniforme escolar foi empregado neste sentido. Contudo, em uma sociedade de consumo, em que os objetos possuem um significado material e simbólico, ficou complicado fazer com que os jovens se utilizassem desta vestimenta que os iguala, que caracteriza obediência e bom comportamento e que impede a ostentação por parte de alguns.

Em uma sociedade de consumo se, de um lado, os jovens querem se diferenciar uns dos outros, a fim de garantir a sua identidade; de outro lado, usam peças de vestuário ou acessórios que se não iguais, os identificam ou estabelecem o vínculo como pertencentes a um mesmo grupo (tribo). Contudo, embora questionável o uso do uniforme, no entendimento dos pais e de autoridades escolares, torna-se um sinal de segurança, pois impede a inserção de pessoas desconhecidas no espaço escolar. Além

disso, a padronização evita a utilização de roupas inadequadas (consideradas curtas ou justas demais) e a ostentação econômica por meio de escolhas que evidenciam custos vultosos para a aquisição de roupas de uso, no ambiente escolar.

Referências

ALMEIDA, Adilson José de. Uniformes da Guarda Nacional (1831-1852): a indumentária na organização e funcionamento de uma associação armada. Museu Paulista da USP – *Anais do Museu Paulista*. São Paulo. N. Sér. v. 8/9, p. 77-147 (2000-2001). Editado em 2003.

BOURDIEU, Pierre; MICELI, Sérgio. *A economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BORGES, Luciano Luis. *Escola e disciplina: uma abordagem foucaultiana*. <http://www.urutagua.uem.br/005/05edu_borges.htm>. Acesso em: 30 ago. 2015.

DAMIANI, Suzana. A produção discursiva nas interações em AVAs. In: CARNEIRO, Mára Lúcia Fernandes; TURCHIELO, Luciana Boff (Org.). *Educação a distância e tutoria: considerações pedagógicas e práticas*. Porto Alegre: Evangraf, 2013

CORTELA, Mário Sérgio; TAILLE, Yves de La. *Nos labirintos da moral*. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

DABBAH, Mariela. *Ayude a sus hijos a tener éxito en la escuela: guía para padres latinos*. Naperville, Illinois: Sphinx Legal, 2006.

ESTÉ, Arnaldo. *El aula punitiva: descripción e características de las actividades en el aula de clases*. 4. ed. rev. Distrito Federal, Venezuela: Tebas – UCV2005.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal, 2012.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 39. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

NUNES, Clarisse. As experiências escolares: acervo da memória social. In: LEAL, M. C.; PIMENTEL, M. A. L. (Org.). *História e memória da Escola Nova*. São Paulo: Loyola, 2003.

PORTILHO, Fátima. *Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania*. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995.

SIMMEL, Georg. *La moda*. Milano: Oscar Mondadori, 1998.

SOCHA, Eduardo. Pequeno glossário da teoria de Bourdieu. <<http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/pequeno-glossario-da-teoria-de-bourdieu/Acesso>>. Acesso em: 9 set. 2015.

Capítulo 3

La importancia de la belleza en la vida de las ciudades

Juan Carlos Mansur Garda*

Ciudad, habitar y cosmopolitismo

Todo ser humano es un hacedor de ciudades y se integra en una comunidad, no sólo para satisfacer necesidades materiales, sino para relacionarse con otros seres humanos y desarrollar actividades que le permitan cumplir con su vocación existencial. En la ciudad habitan personas en quienes se entrelazan intereses particulares, de grupo e intereses por desarrollar el bien común: vista así, la ciudad es ese esfuerzo por materializar los deseos de los seres humanos, no sólo por satisfacer sus necesidades materiales, sino por cubrir todos sus aspectos esenciales. Es el lugar en el que vivimos para buscar cumplir deseos y alcanzar ideales mediante acuerdos y vínculos comunitarios. No en vano asociamos las utopías a espacios y ciudades, pues ellas son los esfuerzos por dar cabida en el espacio y en el tiempo a nuestros sueños.

Si todo ser humano es por naturaleza un ser social y la ciudad representa una de las formas más elaboradas y naturales de comunidad, entonces es posible hablar de un “derecho a la ciudad” (Harvey p. 21), en virtud precisamente de que en ella confluyen nuestros deseos e ideales como seres humanos, principios utópicos por alcanzar la felicidad, que han iluminado todas las épocas de la historia de la humanidad y que han servido como motor para organizar sociedades y las ciudades donde viven.

Por esto más que ver la ciudad como la organización política por satisfacer las necesidades materiales, es el lugar en que se realizan los deseos humanos que van más allá de la mera satisfacción material, razón por la cual el derecho a la ciudad implica también los valores espirituales tanto como los materiales, “El derecho a la ciudad es por tanto mucho más que un derecho de acceso individual o colectivo a los recursos que ésta almacena o protege, es un derecho a cambiar y reinventar la ciudad de acuerdo con nuestros deseos” (Harvey p. 20). Dentro de todos los deseos a los que aspiramos en las ciudades, está el deseo por alcanzar la felicidad, meta a la cual se reducen nuestras aspiraciones: todos queremos ser felices, la felicidad es el estado en el que tocan puerto todas nuestras utopías, pues todas desembocan en último lugar en encontrar la felicidad. Así, hacer ciudad y ser feliz se implican, pues la ciudad es “el intento más coherente y

* Doutor em Filosofia. Professor de tempo integral no Departamento de Estudos Gerais do Instituto Tecnológico Autônomo de México (ITAM).

en general más logrado del hombre por rehacer el mundo en el que vive de acuerdo con sus deseos más profundos.” (Parker Robert, citado por Harvey p. 19).

Hacer Ciudad y habitarla es algo que va más allá de un simple ocupar un espacio junto con otras personas, habitar implica una forma de vivir y comprender el mundo. No en vano se ha asociado recurrentemente el “morar” con la moral o el habitar con los “hábitos” que desarrollamos los seres humanos en nuestro diario vivir, pues habitar implica el comportamiento con uno mismo y con los demás que está íntimamente ligado a una ética que expresa la forma como “debemos” comportarnos con nosotros mismos y como “debemos” relacionarnos con los demás. En nuestra forma de habitar el espacio y hacer ciudad se expresa la manera como buscamos la felicidad, de donde hacer ciudad no sólo expresa nuestra forma de habitar el mundo y organizarlo, sino la forma como buscamos dar vida a nuestros ideales. Habitar expresa la forma como hacemos un sitio en el mundo, como encarnamos nuestros deseos y cómo se implica uno con los otros en el habitar, sea que se les incluya o se les excluya. Quien “habita” la ciudad, expresa en su habitar sus deseos por ser feliz y la forma como busca llegar a esta felicidad: en la forma de trabajar, de comer o de divertirse se manifiesta una forma de habitar o no habitar, en la forma de incluir o resguardarse de otros se expresa la forma de distinguir lo íntimo de lo público y con ello se expresa una idea de justicia y derecho. La ciudad es así, encarnación del nivel que hemos logrado en nuestra construcción de relaciones y comunidad con los demás, de cómo incorporamos y jerarquizamos nuestras relaciones. Mediante gestos, actitudes, conductas, se marcan límites frente a otros y estos límites se expresan en arquitectura y urbanismo, pues la arquitectura es la manifestación de la forma como concebimos nuestra relación con los demás, idea que recalca Heidegger cuando expresaba que todo habitar precede al construir, y que el habitar supone siempre un pensar y un construir, “Sólo si somos capaces de habitar podemos construir” (Heidegger, *Construir, pensar y habitar*, p.141).

Nuestra forma de habitar habla de nuestra idea de justicia, de la forma como aspiramos a la felicidad, lo mismo que la forma como producimos, como trabajamos y consumimos, eso es hacer ciudad y la ciudad muestra la forma particular como nos organizamos económica, política y culturalmente y es el reflejo de cómo un grupo de personas ha decidido ser feliz, a veces a costa de la felicidad de los demás. Por esto, la reflexión sobre la ciudad no debería verse como una comunidad aislada y estática, antes bien, es una organización dinámica que nos habla de la forma como se relacionan los seres humanos y cómo confluyen sus intereses y deseos. La ciudad expresa la forma como cada quien habita en el mundo, pero este habitar implica siempre habitar con otros.

En el intento de cumplir los deseos, las ciudades mantienen siempre una intensa actividad y vínculo con espacios fuera de la ciudad: el campo, otras ciudades, los pueblos, la naturaleza, son parte de la ciudad, pues los que habitan en la ciudad no pueden vivir, ni realizar sus actividades sin el vínculo con otras comunidades. Hoy más que nunca somos conscientes del impacto que genera a nivel mundial una ciudad y la forma de vivir de sus habitantes, pues la ciudad se abastece del campo, de la naturaleza y de otras ciudades. No es metafórico afirmar que los habitantes de las ciudades hoy día necesitan del mundo para poder satisfacer sus necesidades y cumplir sus deseos, lo cual desdibuja los “límites” de una ciudad y sus habitantes, y por lo mismo obliga a una visión ética mundial, pues la vida y los anhelos de una ciudad implican su relación con el mundo y por tanto una corresponsabilidad mundial: pensar la ciudad y el habitar exige hoy día pensar dentro de un habitar mundial.

La forma de vivir de las ciudades generan un impacto a nivel global, no sólo por lo que respecta a otras comunidades y ciudades, sino también por el impacto que pueden generar en la naturaleza y el ecosistema mundial; los envases y plásticos que se arrojan al mar en una ciudad, son arrastradas en ocasiones a las costas de otros continentes, los agentes tóxicos y radiactivos viajan por el viento a miles de distancia contaminando otras regiones, de la misma manera los artículos de consumo que alegran la vida de los habitantes de una ciudad, fueron posibles muchas veces, gracias a la infelicidad y explotación a que fueron sometidas otras comunidades donde se produjeron. Satisfacer los gustos de muchas ciudades que buscan “bien vivir”, se logra a veces a costa de la sobre explotación de la naturaleza y de otras ciudades. Habitar una ciudad y vivir de manera feliz en ella es posible hoy día, gracias a que se habita a nivel mundial, lo cual obliga a hacer una reflexión sobre si es legítimo buscar ser feliz en una ciudad cuando esta felicidad genera el deterioro e infelicidad de otras comunidades.

La anterior afirmación cobra especial interés hoy día, pues se piensa que para 2050 las zonas urbanas llegarán a dos tercios de la humanidad,¹ lo que quiere decir que las ciudades serán la forma de vida preeminente en nuestro planeta. Reflexionar sobre la ciudad y el habitar implica reflexionar sobre nuestra forma de hacer economía y política, pues van implícitas en nuestro habitar, más aún, son nuestra forma de habitar.

¹ “Por primera vez en la historia, en 2010 más de la mitad de la población mundial vivía en zonas urbanas. Siguiendo esa tendencia, se estima que para 2050 las zonas urbanas albergarán a más de dos tercios de la humanidad. La rapidez de la urbanización, sobre todo en los países en desarrollo, crea problemas intersectoriales de gobernanza urbana que deben abordarse a través de mecanismos integrados de carácter multipartito. Los problemas más importantes son la expansión urbana descontrolada, la falta de infraestructuras, el agotamiento de los recursos, el deterioro del medio ambiente y el riesgo de desastres naturales.” Consejo económico y social de las naciones unidas, Comisión de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo 16º período de sesiones Ginebra, 3 a 7 de junio de 2013 Tema 3 a) del programa provisional La ciencia, la tecnología y la innovación en apoyo de ciudades y comunidades periurbanas sostenibles Informe del Secretario General, p. 3.

El homo economicus y la ciudad empresa

En su intento por alcanzar la felicidad, la ciudad contemporánea ha diseñado formas de producción y hábitos que han hecho más fácil la vida y más accesibles los servicios a un gran número de los ciudadanos. La forma de habitar el mundo desde los avances tecnológicos y la economía de consumo han desarrollado una vida más cómoda. Sin embargo, paradójicamente el aumento de nivel económico y material de vida no siempre han generado una mejora en la calidad y sentido de vida.

Uno de los autores que reparó en este malestar es Lewis Mumford, quien considera que la Modernidad, en su intento de progresar y alcanzar la felicidad, engendró al *homo económico*, ser movido obsesivamente por la ganancia y el poder, quien se convirtió en el organizador de las fuerzas políticas, laborales y económicas de la Modernidad. La aparición del *homo económico* generó una nueva forma de “habitar” y hacer ciudad, que no necesariamente atrajeron mas felicidad, pues en el deseo de alcanzar la felicidad centrada en la acumulación y el placer, se engendró una forma de habitar basada en el principio de explotación del ser humano y el medio ambiente, así como el aumento de la miseria dentro de las urbes, la degradación del trabajador, el empobrecimiento de valores culturales, espirituales y todo lo que contribuyera al bien común, lo cual generó la banalización de la cultura, la disminución de la calidad de los productos, la degradación de la alimentación, además de la destrucción del medio ambiente y el afeamiento del entorno.² Afirmaciones que están en sintonía con lo expresado por Richard Easterlin, cuando afirma que la mejora en el PIB de una ciudad no implica la mejora los índices de felicidad en las personas, ni de realización existencial como afirma Erich Fromm, ni de sentido de vida como propuso Víctor Frankl. La recién propuesta que ha hecho el papa Francisco sobre el consumismo como una pérdida de felicidad y sentido de vida en las comunidades contemporáneas, van de la mano de la crítica que hacen los citados intelectuales, y señala el problema que representan las economías del consumismo para la auténtica felicidad, pues la felicidad basada en el consumismo y el éxito personal están centrada en un engrandecimiento del yo que no es sino el “delirio del yo”, centrado en una “búsqueda enfermiza de placeres superficiales” propio de “conciencias aisladas” que viven enclaustradas en sus “propios intereses”. Esta actitud genera una indiferencia hacia el otro y al medio ambiente, además de una tristeza enfermiza por el carácter finito y limitado de los bienes que

² Es importante precisar que la degradación del medio ambiente se da también en la fase eotécnica, muchas de las civilizaciones tuvieron un declive debido a la erosión en el medio ambiente, como algunas culturas prehispánicas. Los Romanos generaron devastaciones ecológicas en Africa, Teotihuacán generó un clima de pestilencia en sus propias ciudades, lo cuál generó el deterioro de su comunidad hasta su destrucción.

busca consumir. El acrecentamiento del individualismo y el autoconfort genera un impacto en la misma idea de comunidad y en la misma forma de habitar. (Papa Francisco, *Evangelii Gaudium*)

Las ciudades han sido víctima de este delirio del yo y de la voracidad económica que hacen de la vivienda un fin utilitario. El racionalismo económico ha generado un daño en la sociedad en las ciudades que se convierten en generadores de conflicto que trasciende las propias fronteras y límites físicos urbanos debido a la sobre explotación de los campos y bosques para satisfacer las demanda de los consumidores que habitan en las ciudades y que generan el abandono de los campos.

La visión de mundo centrada en la búsqueda de satisfactores económicos y utilitarios transforma la ciudad y la vuelve un espacio competitivo, una *ciudad empresa* que transforma los espacios de relación en espacios competitivos, asilados, de privatización y control. (Fernández Durán, pp. 136 y ssgs., que inhibe las relaciones sociales. (Harvey, p. 107). Las regiones metropolitanas de las ciudades empresa desvirtúan la esencia del habitar al aumentar la segregación espacial por clases y sectores sociales, dificultando la intercomunicación, haciendo que el espacio público lo ocupe el transporte motorizado, se amplíe la privatización de gran número de enclaves de los espacios urbanos, se den las altas rentas del suelo. (Fernández Durán, pp. 136 y ssgs.). Lo cual ejemplifica cómo la forma de habitar (competencia económica y pragmatismo) deviene en la transformación de la ciudad y sus espacios, y de ser un espacio socializador y equilibrador y enriquecedor de la personalidad, la ciudad empresa viene a profundizar la naturaleza esquizoide de la nueva personalidad urbana, abanderado por el individualismo y la anomia, lo cual se vuelve más dramático en los países de tercer mundo que imitan apresuradamente una modernidad de segunda clase (Mansilla, 33), y no sólo en ellas, también en las ciudades desarrolladas para quienes “la rápida urbanización no controlada crea patrones de asentamiento desordenado con acciones peligrosamente bajos de espacio público. Muchas ciudades de los países desarrollados también están experimentando una dramática reducir del espacio público.”³

La ciudad empresa termina por generar una infravivienda, como resultado de la especulación inmobiliaria, y el deseo de “optimizar” los recursos, y con ello contribuyen a la pérdida de sentido de sus habitantes: “Uno de los aspectos principales del problema con que se enfrentan las colectividades urbanizadas e industriales que tratan de adaptarse a un mundo complejo, mecanizado, dominado por una actividad

³ Adequate Open Public Space in Cities A Human Settlements Indicator for Monitoring the Post-2015 Sustainable Development Agenda A Presentation of the UN Human Settlements Programme (UN Habitat) at the Expert Group Meeting on the Indicator framework for the post-2015 development agenda, New York City, 25-26 February 2015, p. 1.

ininterumpida y abrumadora, es la desintegración de las sociedades tradicionales y la formación de nuevas estructuras sociales todavía mal conocidas. La impresión de soledad (y tal vez de monotonía) que se experimenta en ese medio puede dar lugar a estados de tensión nerviosa que conducen a la pasividad o a la delincuencia, a la neurosis o a las enfermedades psicosomáticas.” (OMS, p. 51-52).

Lo paradójico es que la degeneración en la forma de habitar radicó en la propia aspiración del hombre por ser más feliz, pues sus deseos de felicidad centrados en la acumulación lo llevaron a hacer del mundo un terreno de especulación y de ahí a construir y generar espacios “inhabitables” generadores de infelicidad.

El lugar de la belleza en la sociedad y las ciudades

Esta problemática incide sobre el planteamiento estético de las ciudades. La no inversión en la calidad estética de algunas ciudades, lo mismo que el deterioro ecológico o el decremento de espacios verdes y públicos dentro de algunas ciudades va de la mano con el deseo de incremento de beneficio material y sobreexplotación de la naturaleza, razón por la que es pertinente preguntar cuál es el papel de la belleza dentro de las ciudades, si la estética “casi por definición” no genera utilidad ni beneficio económico alguno.

Existen argumentos económicos que podrían apoyar y defender el desarrollo de espacios públicos que cultivan la vida estética. Hay quienes buscan aportar razones económicas para beneficiar la ecología y la estética de los espacios, y argumentan que invertir en la estética de los espacios tiene beneficios porque por ejemplo, mejora el potencial de mercado, mejora la productividad de los habitantes, mejora la retención y reclutamiento de los trabajadores, reduce el potencial de litigio de los ocupantes e incrementa el valor de las propiedades así como el promedio de renta de los propietarios (Cfr. McClennan, p 208). Ya desde el año de 1965, la OMS hace mención de la importancia que tiene el uso de áreas verdes y espacios públicos para los ciudadanos,⁴ y aunque no es claro si debe haber un mínimo de áreas verdes,⁵ si se habla de la necesidad de la planificación de espacios libres para actividades recreativas y descanso, salud física y mental del hombre que depende “en considerable medida de la protección del patrimonio natural” (OMS, p. 51). Los efectos positivos de la naturaleza los ha señalado ya la OMS: “El contacto con la naturaleza tiene efectos tranquilizantes y consoladores

⁴ Organización Mundial de la Salud, serie de informes técnicos no 297, cuestiones de higiene del medio relacionadas con la ordenación urbana y la urbanización, Ginebra, 1965.

⁵ Al respecto del BID ha mencionado el no acuerdo o pronunciamiento sobre esta problemática, si se quiere se puede ver la siguiente página: <http://blogs.iadb.org/ciudadessostenibles/2012/06/28/la-ciudades-latinoamericanas-poseen-suficiente-espacio-verde-publico-que-es-suficiente-existe-un-minimo/>

que se aprecian mejor en los momentos de diversión y descanso. El disfrute activo o pasivo de esos beneficios, individualmente o en grupo, no debe ser una excepción... Desde ese punto de vista, los espacios libres constituyen un capital viviente que se transmite de generación en generación y es patrimonio de toda la humanidad.” (OMS, p. 51-52).

Sabemos que hoy día se recapacita sobre nuestro uso racional de la naturaleza porque vemos las ventajas económicas que trae el preservarla. La construcción sustentable ha generado beneficios económicos a varias empresas, pero este no es el único criterio con el cuál debería construirse de forma sustentable; se podría ver en la ecología una forma de ahorro, y entonces quedaría subordinada a las variantes utilitarias. Los anteriores principios muestran aspectos reales que pueden ser tomados en cuenta como argumentos para favorecer el desarrollo de una conciencia ecológica, sin embargo, contribuir al desarrollo estético y favorecer hombre y al medio ambiente para economizar, sigue siendo una actitud propia de una mentalidad de la “ciudad empresa” que antepone el beneficio material sobre el desarrollo de la persona, cuando el deber es edificar y administrar empleando de la mejor manera los recursos, para edificar espacios que contribuyan al desarrollo de la persona; en el primer caso el fin sigue siendo utilitario, en el segundo, el fin utilitario queda subordinado al bien, no está de más recordar a Kant, cuando en su *Metafísica de las costumbres* recuerda que el ser humano, al ser persona y no cosa, no puede ser considerado como un bien de intercambio que tiene un precio, sino que alguien digno de aprecio. una ciudad que busca saciar las dolencias del ser humano únicamente a través del progreso material sólo edifica una torre de Babel que termina generando más dolencia y pérdida de sentido en las comunidades.

El modelo de ciudad-empresa, resultado de la economía de consumo, no ha logrado desarrollar ciudades que cumplan con el deseo utópico de la felicidad que respete la esencia del habitar dentro y fuera de sus fronteras. Centrar la felicidad en un beneficio material y hacer de la acumulación de placer la meta de la vida de las personas y de las ciudades, genera tarde o temprano aislamiento e infelicidad, no porque el beneficio material sea despreciable sino porque, por su naturaleza finita y limitada, no aportan felicidad plena al ser humano. En este sentido, el encuentro, la contemplación, el amor, la creación desinteresada, que son elementos esenciales a la persona, son los que aportan sentido a su vida y cuando se viven y se habita en estos valores, se genera empresa y ciudad que contribuyen a la felicidad de las personas.

En este sentido, el respeto a la belleza natural y a los entornos estéticos son parte esencial de la vida de las personas, no porque contribuyan al desarrollo utilitario de las comunidades, sino porque la belleza es parte esencial del habitar. Cuando la

Organización Mundial de la Salud afirma que “Es imposible expresar en términos matemáticos los criterios psicológicos aplicables a las condiciones de la vivienda o a la necesidad de zonas verdes” (OMS p.53), hay que añadir que será siempre imposible medirlo, porque los aspectos esenciales al ser humano y la belleza es uno de ellos, no se conocen ni miden mediante ecuaciones, por ser de orden espirituales, no alcanzables por la cuantificación, pero que aportan sentido a la vida de la persona y constituyen la mira más alta de su existencia. De aquí la importancia del respeto a la belleza de la naturaleza y la importancia en dar un lugar a la estética en las ciudades, no porque ella sea importante al progreso material, sino porque dar lugar a la estética en la vida diaria es señal del interés que pone la persona en sus cualidades esenciales. Por ser desinteresada, la belleza está en ese reino donde el ser humano cobra su más alta dignidad; tener la capacidad de contemplar la belleza en el diario vivir, nos libera de los intereses materiales y utilitarios y dignifica el sentido de vida de la persona.

La presencia de la belleza natural, lo mismo que el interés por dar cabida a la estética en nuestro diario vivir, nos recuerda que estamos hechos para la felicidad que implica amar y disfrutar del bien y la belleza. Este es el sentido del habitar, el cual tiene como característica esencial la capacidad de reunir, crear, dar sentido y felicidad a la persona y su comunidad, dar dignidad y espacio a la belleza es una condición esencial del habitar, (Cfr. López Quintás, *La estética de la creatividad*, p. 163 y ssgs), motivo por el cuál el respeto a la belleza natural y a los entornos estéticos refleja el respeto que tenemos a nuestra propia condición de personas. Dar cabida a la estética, no es, entonces, únicamente un derecho, sino el reflejo del respeto que tenemos a nuestra persona. Se respeta la belleza natural y la estética por el respeto que guardamos a nosotros mismos y a nuestra condición más digna como seres humanos, pues el lugar que le demos a la dimensión estética dentro de nuestras ciudades y nuestro diario habitar, habla del lugar que le damos a nuestra persona y su respeto que sabemos que somos seres llamados a las verdades que apuntan al sentido existencial, que van más allá de mirar en todo una utilidad cuantificable. Ahí está el sentido más profundo del habitar y la verdadera vocación existencial del ser humano

Bibliografía

EVANGELII GAUDIUM. Actas y Documentos pontificios, carta encíclica del santo padre Francisco, Ed. San Pablo, México, 2013.

FRANKL, Víctor. *Ante el vacío existencial*. Herder, Barcelona, 1980.

FERNÁNDEZ Ramón. *La explosión del desorden, la metrópoli como espacio de la crisis global*, Fundamentos, Madrid, 1993.

- FROMM, Erich. *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*, México, FCE, 1970.
- GLAESER, Edward. *El triunfo de las ciudades*, Ed Taurus, Madrid, 2011.
- HARVEY, David. *Ciudades Rebeldes. Del derecho de la ciudad a la revolución urbana*, Akal, España, 2013.
- HEIDEGGER, Martin. *Conferencias y artículos*, Ediciones del Serbal, España 1994.
- JACOBS, Jane. *Muerte y vida de las grandes ciudades*, Ediciones península, Barcelona, 1973.
- KANT, Emanuel. *Werke Akademie Textausgabe*, Walter de Gruyter y Co. Berlin, 1968.
- LAUDATIO SI. *Sobre el cuidado de la casa común*, Actas y Documentos pontificios, carta encíclica del santo padre Francisco, Ed. San Pablo, México, 2015.
- LÓPEZ, Alfonso. *Estética de la creatividad*, Ed. Cátedra, Madrid, 1977.
- MANSILLA, H.C.F. Tradiciones culturales, élites convencionales y estética pública en el área andina, Este País, Agosto 2015, num 292, pp.32-34.
- MCLENNAN, Jason F. *The philosophy of sustainable design*, Ecotone publishing, Kansas City Missouri, 2004.
- MUMFORD, Lewis. *Técnica y civilización*, Buenos Aires, Emecé Editores, 1945.
- ROBINSON, James A. *¿Por qué fracasan los países? Los orígenes del poder, la prosperidad y la pobreza*, Ediciones Deusto, Barcelona 2012.

Capítulo 4

El cambio climático: ¿Es causante el hombre o la naturaleza? Una postura desde los *meteorologica* de Aristoteles

Jesús Manuel Araiza*

El problema

Comencemos por el principio. Es un hecho por demás evidente que durante las últimas décadas grandes porciones de la población de seres humanos han sufrido bajo los efectos de un cambio climático en el globo terráqueo¹ y se han visto afectados por alteraciones en la atmósfera terrestre en forma de oleadas de calor,² de excesivas lluvias, huracanes, ciclones, tifones, incendios y otras catástrofes naturales.³ Esto explica en

* Doutor em Filosofia. Professor e investigador de tempo integral do Centro de Investigação e Docência em Humanidades do Estado de Morelos (CIDHEM) e da Pós-Graduação em Filosofia da Faculdade da Filosofia e Letras da Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM).

¹ Aunque hoy en día por *calentamiento global* se entiende comúnmente el aumento observado *en los últimos siglos* de la temperatura media del sistema climático de la Tierra y sus efectos relacionados, es evidente para la ciencia que el *cambio climático* de ninguna manera es algo reciente. Múltiples líneas de pruebas científicas muestran que el sistema climático se está calentando. Ante tal hecho, se cree que muchos de los cambios observados desde la década de 1950 no tienen precedente durante períodos que van de décadas a milenios: Cf. Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) AR5 WG1, 2013. Por lo anterior, se ha pretendido atribuir a causas antropogénicas el cambio climático reciente, en la idea de que los seres humanos por un lado son los causantes de tales cambios, mientras que, por otro, estaría en la mano del hombre evitar o mitigar tanto el cambio climático como los efectos que trae consigo. En el presente ensayo nos proponemos mostrar, no obstante, que no es el ser humano el responsable de tal fenómeno, sino que esto es parte de un proceso que rebasa con mucho la voluntad de los hombres.

² Como la que se dio en Europa, en junio-agosto de 2003, con un saldo de 40 mil muertos, y la que se padeció en Rusia el 31 de julio de 2010, que ascendió a los 41 C con un saldo de 56 mil muertos.

³ Entre las catástrofes naturales más importantes de las últimas centurias, pero especialmente de los últimos decenios se cuentan las siguientes: **1)** Terremoto en Shaanxi en China, en el año 1556, con un total de 830 mil muertos. **2)** Terremoto y maremoto en Lisboa, Portugal, el 1 de noviembre de 1755, con un saldo de entre 60 y 100 mil muertos. El sismo fue seguido por un maremoto y un incendio que causaron la destrucción casi total de Lisboa. **3)** Huracán San Calixto, en 1780, con 22 mil muertos. **4)** Erupción del Volcán Tambora, Indonesia, en 1815 con un saldo de 92 mil muertos. **5)** Ciclón en la India, 25 de noviembre de 1839, con 300 mil muertos. **6)** Explosión del volcán Krakatoa y posteriores tsunamis, en 1883, Indonesia, 36 mil 470 muertos. **7)** Terremoto y posterior incendio en San Francisco, EUA, el 18 de abril de 1906, con un saldo de mil 500 muertos. **8)** Terremoto en Kanto, Japón, 1 de septiembre de 1923, 105 mil 385 muertos. **9)** Inundación del Río Amarillo, 1931, con un saldo de entre 1 y 4 millones de muertos; en 1887 se repitió, dejando entre 900 mil y 2 millones de muertos. **10)** Viernes Negro, incendio forestal en Victoria, Australia, el 13 de enero de 1939, con 71 muertos, 3 mil 700 edificios destruidos y 20 mil km² afectados. **11)** Mega-Tsunami en Bahía Lituya, Alaska, el 9 de julio de 1858, generó una pared de agua de 516 metros, convirtiéndose en la ola más grande registrada. **12)** Terremoto y tsunami en Valdivia, Chile, 22 de mayo de 1960, con una magnitud de 9,5 grados, es el más potente registrado en la historia de la humanidad, 2 mil muertos. **13)** Terremoto en Áncash y aluvión en Yungay, 1970, 70 mil muertos y 20 mil desaparecidos. **14)** Ciclón tropical en Bholá, golpeó el antiguo Pakistán Oriental y el estado de Bengala Occidental, India, en 1970, con un saldo de 500 mil muertos. **15)** Terremoto en Guatemala, el 4 de febrero de 1976, con 23 mil muertos. **16)** Erupción volcánica en Pompeya, Italia, el 24 de agosto de 1979, con 22 mil muertos. La primera erupción del Vesubio fue el 24 de agosto en el año 79 d.C., cobró la vida de 2 mil personas y sepultó las ciudades de Pompeya y Herculano. **17)** Terremoto, en México, el 19 de septiembre de 1985, de una magnitud de 8,1 grados, entre

parte el cada vez mayor interés que durante las últimas décadas ha adquirido la investigación sobre las causas de tales fenómenos. Y parece sin duda razonable que la ciencia busque la manera de hacer frente a los efectos destructivos de tales catástrofes o de evitar en la medida de lo posible la generación de las mismas.

Una duda, sin embargo, asimismo razonable que la ciencia ante todo debe resolver es el dilema de cómo, por qué y cada cuándo se genera tal alteración sobre la atmósfera de la Tierra. ¿Acaso el ser humano es la causa principal del cambio climático? ¿O más bien es la naturaleza? Este es, en nuestra opinión, el más importante dilema que ante la discusión actual en primer lugar convendría dilucidar. De hecho, nuestra época contemporánea no es exclusiva en la indagación de las causas, ni es por consiguiente la primera vez que la ciencia se ocupa del estudio de los fenómenos meteorológicos y del cambio climático. No obstante, lo que parece ser distintivo de nuestra época es la hipótesis de que los seres humanos son los causantes principales de la alteración climática sobre la Tierra.⁴ En ningún otro momento, en efecto, a lo largo de la historia

10 y 40 mil muertos. **18)** Huracán Gilberto, en México, el 9 de septiembre de 1988, con 318 muertos. Inició como depresión tropical, se intensificó a tormenta tropical, convirtiéndose en huracán intenso, categoría 3. **19)** Huracán Andrew, en EUA, entre el 16 y el 28 de agosto de 1992, con 23 muertos y daños totales por 26 mil 500 millones de dólares.

Algunas de las catástrofes más importantes del siglo XXI son: **1)** Terremoto en Gujarat, India, con una magnitud de 7,7 grados, el 26 de enero de 2001, con un saldo de 19 mil muertos y 167 mil heridos. **2)** Ola de calor, en Europa, en junio-agosto de 2003, con un saldo de 40 mil muertos. **3)** Tsunami en el sudeste asiático, el 26 de diciembre de 2004, con 230 mil muertos y 43 mil desaparecidos, es considerado el peor tsunami del nuevo milenio. **4)** Huracán Katrina, en EUA el 23 de agosto de 2005, con un saldo de 2 mil muertos. **5)** Terremoto de Cachemira, India y Pakistán, de una magnitud de 7,6 grados, el 8 de octubre de 2005, con un saldo de 86 mil muertos. **6)** Terremoto en Java, Indonesia, de una magnitud de 6,3 grados, el 27 de mayo de 2006, con 3 mil heridos. **7)** Terremoto, Perú, de una magnitud de 8 grados, el 15 de agosto de 2007, con un saldo de 595 muertos y 2 mil 291 heridos. **8)** Inundación en Tabasco y Chiapas, México, el año 2007. **9)** Ciclón en Nargis, Birmania, el 27 de abril de 2008, con un saldo de 150 mil muertos y 50 mil desaparecidos. **10)** Terremoto en Sichuan, China, el 12 de mayo de 2008, con un resultado de 70 mil muertos. **11)** Ola de calor, en Rusia, que ascendió a los 41 °C, el 31 de julio de 2010, con un saldo de 56 mil muertos. **12)** Terremoto, en Haití, de una magnitud de 7 grados, el 12 de enero de 2010, con 316 mil muertos y 350 mil heridos. **13)** Terremoto, en Chile, de una magnitud de 8,8 grados, el 27 de febrero de 2010, con 525 muertos. **14)** Diluvio, Río de Janeiro, 2010, 100 muertos. **15)** Terremoto y tsunami, en Japón, de una magnitud de 9 grados, el 11 de marzo de 2011, con un saldo de 115 mil 845 muertos.

Fuentes:

<<http://www.batanga.com/curiosidades/7454/las-13-peores-catastrofes-naturales-del-siglo-xxi>>

<<http://listas.20minutos.es/lista/los-desastres-naturales-mas-impactantes-de-la-historia-375009/>>

<<https://www.youtube.com/watch?v=jN24jbxKeQk>>

⁴ Ello ha dado pie a crear un nuevo concepto diferente al de *cambio climático*: el de *calentamiento global*. De hecho hay tres conceptos centrales que la ciencia contemporánea distingue en este ámbito de estudio: *Efecto invernadero*, *calentamiento global* y *cambio climático*. El *efecto invernadero* es un mecanismo por el cual los gases de efecto invernadero en la atmósfera de la Tierra conservan e incrementan la temperatura de la superficie del Planeta; ha existido desde que la Tierra tiene atmósfera (hace unos 4,000 millones de años) y es de vital importancia para la conservación de la vida en nuestro Planeta. Por calentamiento global se entiende hoy en día (en algunos ámbitos de investigación auspiciados por la ONU) la tendencia de la temperatura global del Planeta a incrementarse durante los últimos 150 años; se ha hecho creer en amplias capas de la población del Planeta que el *calentamiento global* es efecto de la contaminación humana, en particular de la quema de combustibles fósiles –como el carbón y el petróleo–, y de la tala de bosques. El *cambio climático* englobaría al concepto anterior; incluye a todas las

de la filosofía y de la ciencia natural parece que haya emergido –como, por el contrario, sí ha ocurrido en la época contemporánea–, la opinión de que el cambio climático tendría sus causas en la mano del hombre. De allí ha surgido la idea de crear el nuevo concepto de *calentamiento global*, para diferenciarlo de los demás cambios climáticos en los que no tendría lugar la acción humana. El *calentamiento global* sería, pues, la alteración del clima sobre la Tierra debida a las actividades humanas.

Sin embargo, uno podría preguntarse ¿acaso es científicamente comprobable o al menos admisible esa tesis según la cual el cambio climático más reciente se explica por causas antropogénicas? ¿Y cómo se le llamarían a otros calentamientos sobre la Tierra en otros tiempos en los que no habría tenido injerencia el ser humano si fueron también *globales*?

Si observamos el problema desde una perspectiva filosófico-científica y lo consideramos a la luz de la historia de la física y de la filosofía natural, no parece que sea ni comprobable ni admisible la hipótesis de que el ser humano sea el causante de las alteraciones del clima sobre la Tierra entera. En primer lugar, en efecto ¿por qué el ser humano sería precisamente hoy en día el responsable del cambio climático más que en otras épocas anteriores? ¿Es que no lo tendría que haber sido también en todos los demás casos de calentamiento, hace milenios o incluso millones de años siempre que ha ocurrido tal fenómeno? ¿O por qué ahora sí, y antes no? ¿Y cómo se probaría esto último? Por otra parte ¿qué podrían decir de la responsabilidad del ser humano, por ejemplo, hace setecientos años en el cambio climático posterior a la Edad Media (a partir del siglo XIV hasta mediados del siglo XIX) conocido como *Pequeña Edad de Hielo* cuando descendió la temperatura drásticamente? ¿O qué dirán de la injerencia o no injerencia del hombre hace mil años durante el periodo conocido como *Óptimo*

variaciones del clima que han ocurrido durante de la historia del Planeta (4,000 millones de años) y que están asociadas a factores como cambios en la actividad solar, en la circulación oceánica, en la actividad volcánica o geológica, en la composición de la atmósfera, etc.

<<http://www.revista.unam.mx/vol.8/num10/art78/int78.htm#a>>

El concepto de *calentamiento global* parece arbitrario y es evidentemente impreciso. Pues si ello mismo es una especie del *cambio climático* ¿cuál sería la diferencia específica respecto a otros calentamientos? Esto no se dice ni se demuestra. ¿Acaso a él se le oponen otros calentamientos que no son globales? Pero es que los cambios climáticos que se dan sobre la atmósfera de la Tierra no abarcan necesariamente todo el Planeta; y los efectos de estos cambios afectan de modo diferente las distintas regiones de la Tierra. De hecho, el actual calentamiento de la Tierra no es global: cf. Nasif Nahle, p. 18: <http://nlp.ilsp.gr/panacea/D4.3/data/201109/ENV_ES/11728.xml>

Por tanto, si el cambio climático incluye a todas las variaciones del clima que han ocurrido durante la historia del Planeta (4,000 millones de años) y que están asociadas a factores como cambios en la actividad solar, en la circulación oceánica, en la actividad volcánica o geológica, en la composición de la atmósfera; en suma, si el cambio climático siempre se ha manifestado sobre la Tierra, y entre todos los cambios climáticos durante la historia del Planeta se han dado muchos calentamientos globales ¿por qué por *calentamiento global* ha de entenderse “la tendencia a un incremento de la temperatura global del Planeta durante los últimos 150 años *como efecto de la contaminación humana*? ¿Y cuáles son las pruebas de este aserto?

Climático Medieval en el que la temperatura fue incluso más elevada que la de ahora? Además ¿cómo se explican en general las mudanzas climáticas que la atmósfera terrestre ha sufrido en épocas en que el hombre ni siquiera existía? ¿Por qué no han de ser la naturaleza, el sol y el Universo en su conjunto los causantes del cambio climático en todo momento, tanto ahora como en otras épocas remotas? Más aún, si en un ejercicio de abstracción supusiéramos que existe la Tierra y la naturaleza toda con todas los seres vivos, plantas y animales, excepción hecha del ser humano, en tal caso no habría modo de responsabilizarlo del cambio climático más reciente. Por tanto, en ese supuesto ¿querrían suponer que no se habría dado o no se daría el cambio climático sobre la Tierra, puesto que el ser humano no habría tenido intervención alguna y porque no habría habido emisión por parte del ser humano de Gases de Efecto Invernadero, ni habría tenido lugar ninguna revolución industrial? Y si el cambio climático más reciente afecta a todo el globo terráqueo, pero otros cambios climáticos que han tenido lugar en otros tiempos han tenido asimismo efectos globales ¿no es impreciso llamar calentamiento global a este precisamente, cuando otros calentamientos registrados sobre la Tierra también han sido globales? Estas y otras preguntas tendrían que responder quienes atribuyen al ser humano la responsabilidad del cambio climático e intentan definir este fenómeno como *calentamiento global*.

2 ¿Es plausible la hipótesis sobre las causas antropogénicas del calentamiento global?

Hace casi dos milenios y medio, al hablar de las teorías acerca del éter, decía Aristóteles en sus tratados *Meteorologica* y *De caelo* que, en la historia de la humanidad se repiten las mismas opiniones no una vez, ni dos, ni pocas, sino infinitas veces.⁵ En la *Politica* despliega el filósofo una tesis análoga, al hacer una crítica a la propuesta de Sócrates⁶ con relación a la posesión común de bienes en el Estado. Aquí advierte que no hay que ignorar que, al estudiar históricamente el mejor régimen de propiedad, es preciso atender al largo período de tiempo y a los muchos años transcurridos, en los que no habría pasado inadvertido si ese tipo de medidas fuese correcto. Pues –dice– “prácticamente todas las medidas políticas han sido ya descubiertas; sólo que algunas no han sido reunidas en conjunto, mientras que otras no las ponen en práctica, aun conociéndolas”.⁷

⁵ *De caelo* I 3, 270b 19-20; *Meteorologica* I 3, 339b 27-30. Una tesis semejante es expuesta en *Metaph.* XII 8, 1074b 10-12: “uno pensará que’ es de conformidad con lo verosímil que, habiendo sido muchas veces descubierta, en lo posible, cada arte y cada filosofía, y habiéndose nuevamente destruido, estas opiniones han sido preservadas cual reliquias hasta ahora”.

⁶ Cf. Platón, *República* IV 425c; V 464d-465c.

⁷ *Pol.* II 5, 1264^a 1-5; cf. VII 10, 1329b 25-27.

Pues bien, de una manera semejante a la argumentación de Aristóteles, ante aquellos que aducen causas antropogénicas del cambio climático podríamos oponer como objeción que no existe en verdad como precedente –ni en la historia de la ciencia, ni en la historia de las ideas políticas –, ningún estudio que explique o fundamente la causa de las alteraciones meteorológicas en fuerzas humanas. Y, sin embargo, es un hecho constatado por la ciencia que tanto el clima como las condiciones atmosféricas sobre la Tierra han estado siempre sometidas a cambios cíclicos constantes. Por eso, entonces, sería poco plausible la hipótesis sobre las causas antropogénicas del cambio climático. Por el contrario, dentro de la historia de la filosofía natural hay estudios que, apoyándose en la observación de los fenómenos del Universo y de la naturaleza toda, han intentado explicar y fundamentar como una consecuencia de causas naturales los cambios climáticos que de cuando en cuando – y durante períodos muy extensos – han ocurrido sobre la atmósfera de la Tierra en el curso de su larga existencia.

Al abordar, entonces, el estudio del cambio climático el primer dilema que aparece y que conviene despejar se refiere a sus causas. ¿Qué es lo que provoca las transformaciones atmosféricas sobre la Tierra? ¿El causante del cambio climático es el ser humano, como ha llegado a creerse en los tiempos recientes? ¿O es más bien la naturaleza? ¿O no es ni el uno ni la otra de modo separado, sino que ambos son los causantes de los fenómenos meteorológicos?

Si el hombre fuese el causante único o el causante principal del cambio climático y de las cambiantes condiciones atmosféricas sobre la Tierra, entonces él mismo sería capaz de hacer que ellas se revirtiesen o él mismo podría mitigar los efectos de una alteración climática, haciendo lo contrario de lo que por su responsabilidad hubiese producido dicha alteración. Pero si, por el contrario, ello fuese obra exclusiva de la naturaleza sin que en ello tuviese que ver la mano del hombre, entonces el ser humano (por más que quisiera) sería incapaz de detener o de impedir cualquier acción o afección que se diera por obra de la naturaleza. Finalmente, si el ser humano fuera en parte junto con la naturaleza corresponsable, entonces sólo en esa medida podría él intervenir para evitar o mitigar los efectos de una alteración climática: es decir, en la medida proporcional en que él mismo fuese corresponsable de ellos.

Parece razonable que el hombre contemporáneo se muestre interesado en buscar las causas de una alteración climática que podría afectar indudablemente la salud o la existencia de seres vivos y la estabilidad de los asentamientos humanos sobre el planeta.⁸ Sería sin duda filantrópico enfrentar oportunamente las causas que podrían

⁸ El interés científico sobre el calentamiento global ha ido en aumento. En su quinto informe (AR5) el Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC) informó en 2014 que los científicos estaban más del 95 % seguros que la mayor parte del calentamiento global es causado por las crecientes concentraciones de gases de efecto invernadero (GEI) y otras actividades humanas

ocasionar grandes catástrofes y destrucciones sobre la humanidad, si es que evitar su eventual generación estuviera precisamente en la mano del hombre.⁹

Sin embargo, no debe pasarnos por alto que los procesos por los que atraviesa la Tierra son independientes de la existencia del ser humano. Con o sin la existencia de éste, la Tierra atraviesa por sus propios procesos naturales. Una prueba de ello es la existencia de los volcanes activos – unos 1500 actualmente en el planeta –, cuyas erupciones debidas al aumento de la temperatura en el magma situado al interior del manto terrestre, la emisión de gases¹⁰ y los movimientos telúricos que preceden son inevitables e impredecibles por el hombre. Cuando un volcán entra en erupción, sus cenizas pueden alcanzar la parte alta de la atmósfera y pueden extenderse hasta cubrir la Tierra entera. Estas nubes de ceniza que pueden durar hasta dos años después de una

(antropogénicas). Sin embargo, el hecho de que “estén seguros” en un alto porcentaje, no demuestra todavía nada. Y no hay que pasar por alto que dicho interés, trabajo y conclusiones han sido auspiciados y apoyados por las academias nacionales de ciencia de los principales países industrializados.

⁹ En este sentido se expresa en su Carta Encíclica ‘*LAUDATO SI*’ el Sumo Pontífice Francisco, *SOBRE EL CUIDADO DE LA CASA COMÚN*: §23, p. 21: “La humanidad está llamada a tomar conciencia de la necesidad de realizar cambios de estilos de vida, de producción y de consumo, para combatir este calentamiento *o, al menos*, [los subrayados son nuestros] las causas humanas que lo producen *o acentúan*. Es verdad que hay otros factores (como el vulcanismo, las variaciones de la órbita y del eje de la Tierra o el ciclo solar), pero numerosos estudios científicos *señalan* que la mayor parte del calentamiento global de las últimas décadas se debe a la gran concentración de gases de efecto invernadero (anhídrido carbónico, metano, óxidos de nitrógeno y otros) emitidos sobre todo a causa de la actividad humana. Al concentrarse en la atmósfera, impiden que el calor de los rayos solares reflejados por la tierra se disperse en el espacio. Esto se ve potenciado especialmente por el patrón de desarrollo basado en el uso intensivo de combustibles fósiles, que hace al corazón del sistema energético mundial. También ha incidido el aumento en la práctica del cambio de usos del suelo, principalmente la deforestación para agricultura” <http://w2.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papafrancesco_20150524_encyclica-laudato-si.html#_ftnref127>

Valga decir aquí que compartimos plenamente la preocupación del Papa Francisco por el *cuidado de la casa común*, de hacer nuestro el “compromiso con el ambiente” §13, p. 14; de mostrar “sensibilidad con respecto al ambiente y al cuidado de la naturaleza”, Cap. I, §19, p. 18; de encontrar “el sentido humano de la ecología”, de debatir con sinceridad y honestidad §16, p. 15; y de combatir las causas que destruyen los biomas y generan migraciones de animales, plantas y de seres humanos, y de evitar la desprotección de los emigrantes, de los pobres y de los refugiados §25, p. 23. “La tierra, nuestra casa, parece convertirse cada vez más en un inmenso depósito de porquería” §21 p. 19. No queremos que se haga del medio ambiente un espacio inmundo. En ello también coincide la opinión de reconocidos científicos, quienes abogan, como Geoffrey G. Duffy, por “reducir al mínimo la contaminación de nuestro aire y agua”, pues no debemos hacer del medio ambiente cloaca. Ahora bien, de la suciedad, de la contaminación de los mares y del aire, de la deforestación y de la destrucción de biomas terrestres y marinos, es responsable el ser humano, no el calentamiento global, y en esa medida es su responsabilidad el procurar un mejor modo de vida y el cuidado del medio ambiente.

¹⁰ El dióxido de azufre es uno de los gases más comúnmente liberados durante erupciones volcánicas (después de agua y dióxido carbónico), y es preocupante a escala global, debido a su potencial influencia en el clima. A escala global SO₂ es peligroso para los humanos en su forma gaseosa y también porque se oxida formando sulfato aerosol. cf. en **International Volcanic Health Hazard Network. Guía sobre gases volcánicos y aerosoles**. p. 4.

<www.ivhnn.org/uploads/es/gases_espanol.pdf>

erupción, impiden que penetre la radiación solar en la atmósfera terrestre, de modo que pueden llevar a una disminución de la temperatura incluso a nivel mundial.¹¹

Por otra parte, el período de calentamiento actual sobre la atmósfera terrestre y que comenzó a fines del siglo XIX no es el único ni el primero que se da en toda la historia de existencia de la Tierra.¹² De hecho, si comparamos la existencia de la Tierra con el tiempo total de vida de la humanidad sobre el planeta, podríamos quizá decir que todo el tiempo que lleva la humanidad de existencia equivale apenas a menos de dos milésimas partes del total de la vida de la Tierra.¹³

3 Los cambios climáticos desde el tratado de *Meteorologica* de Aristóteles

Si bien la ciencia contemporánea cuenta con instrumentos de medición de reciente creación, no hay duda de que los filósofos griegos realizaron grandes aportaciones y descubrimientos en el conocimiento de la naturaleza, y dentro de él también en el ámbito de la meteorología, y que establecieron los principios de la ciencia aún válidos en nuestros días. De ningún modo desconocían que la atmósfera de la Tierra y todas las regiones de la superficie terrestre se encuentran sometidas a constante cambio. Una prueba de ello es el tratado *Meteorologica* de Aristóteles. Pues allí explica los cambios meteorológicos a los que se encuentran sometidas las distintas regiones de la Tierra. Por un proceso natural en el desarrollo del planeta, según explica, las regiones de la Tierra en un momento húmedas, pasan a estar en otro momento secas; y las secas pasan a estar húmedas; los ríos cambian su curso, se generan y desaparecen, e incluso partes de Tierra firme quedan por el transcurso del tiempo sumergidas en el mar, mientras que allí donde antes había mar emergen partes de Tierra firme.

¹¹ Lo cual parece haber ocurrido a lo largo de la *Pequeña Edad de Hielo*, cuando el mundo experimentó también una actividad volcánica elevada. Durante las erupciones se emitió azufre en forma de gas SO₂. Cuando este gas alcanza la estratósfera, se convierte en partículas de ácido sulfúrico que reflejan los rayos del sol, de manera que se reduce la cantidad de radiación al interior de la superficie terrestre. Un ejemplo de ello fue la erupción del volcán Tambora, Indonesia, ocurrida en 1815, que cubrió la atmósfera de cenizas; el año siguiente, 1816, fue conocido como el año sin verano, cuando en los meses de junio y julio hubo hielo y nieve en Nueva Inglaterra y el norte de Europa. Cf. https://es.wikipedia.org/wiki/Peque%C3%B1a_Edad_de_Hielo

¹² Según indica la datación mediante radiocarbono en el mar de los Sargazos, hace aproximadamente 400 años durante la llamada *Pequeña Edad de Hielo* la temperatura en la superficie del mar era aproximadamente 1°C menos que hoy; y durante el *Óptimo Climático Medieval*, hace 1000 años, era aproximadamente 1°C más caluroso que hoy. Cf. http://www.ammanu.edu.jo/wiki1/es/articles/%C3%B3/p/t/%C3%93ptimo_clim%C3%A1tico_medieval.html En “*Los sucesos del clima más significativos. Atlántico norte y las regiones norteamericanas*”.

¹³ Según cálculos estimativos de la ciencia contemporánea la primera aparición del género *Homo* sobre la tierra habría ocurrido hace unos 2.5 millones de años, mientras que la Tierra se habría formado hace aproximadamente unos 4550 millones de años.

“En efecto – dice –, son más los lugares que antes eran húmedos y que ahora se están secando; sin embargo, también ocurre lo contrario. Pues si lo examinan descubrirán que en muchas partes el mar ha cubierto ‘la Tierra’.”¹⁴

¹⁴ Podemos mencionar muchos ejemplos de ciudades que, como dice Aristóteles, han sido cubiertas por el mar, y no sólo de la Antigüedad, sino también de épocas posteriores a las del tiempo del Estagirita más recientes a nuestro tiempo; con lo cual se muestra que las catástrofes que se dan por las fluctuaciones climáticas no obedecen al influjo del ser humano, sino a procesos cíclicos de la naturaleza. Es el caso, por ejemplo, de la ciudad perdida de Dwaraka, de unos 12.000 años de antigüedad, sumergida en la costa occidental del norte de India, cerca del Golfo de Cambay; el palacio perdido de Cleopatra, sumergido frente las costas de Alejandría hace unos dos mil años; la ciudad de Yonaguni en Japón, sumergida hace unos 5 mil años; Pavlopetri, la ciudad sumergida en la costa sur de Laconia, Grecia, se remonta a unos 5000 años, es el yacimiento arqueológico sumergido más antiguo; Tartessos en el Coto de Doñana, España, una ciudad sumergida de unos 4.000 años de antigüedad; las estructuras sumergidas en Cuba: ubicadas entre Cuba y la Península de Yucatán de una antigüedad de entre 7 y 10 mil años; las ciudades de Herakleion y Menutis al norte de Egipto, muy cerca de Alejandría, que fueron tragadas por las aguas luego de un fuerte terremoto, etc. Hay que advertir en el marco del llamado *Calentamiento Global* la preocupación actual de la Iglesia Católica por los efectos del Cambio Climático materializados en la forma de riesgos para las ciudades de la costa: “El crecimiento del nivel del mar, por ejemplo, puede crear situaciones de extrema gravedad si se tiene en cuenta que la cuarta parte de la población mundial vive junto al mar o muy cerca de él, y la mayor parte de las mega ciudades están situadas en zonas costeras”. Carta Encíclica *LAUDATO SI* del Papa Francisco. sobre el cuidado de la casa común: §24, p. 22. <http://w2.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papafrancesco_20150524_enciclica-laudato-si.html#_ftnref127>. Cf. supra nota 9. Séneca, el filósofo estoico, quien vivió unos tres siglos después de Aristóteles decía: “Cuántas veces ciudades de Asia, cuántas veces ciudades de Acaya se derrumbaron en una sola sacudida de terremoto! ¡Cuántas fortalezas en Siria, cuántas en Macedonia fueron engullidas! ¡Cuántas veces semejante calamidad desoló a Chipre! ¡Cuántas veces Pafos se desplomó sobre sí misma! A menudo se nos ha notificado la destrucción de ciudades enteras, y nosotros, destinatarios con frecuencia de tales nuevas, ¡qué parte tan pequeña somos del universo!”. Séneca, *Epístolas Morales a Lucilio XIV*, EPÍST. 91, 9.

Ante una explicación filosófica como la de Aristóteles, las advertencias del IPCC no pueden menos que parecer alarmistas cuando atribuye en su informe de 2007 al ser humano las consecuencias del calentamiento global y pronostica catástrofes previstas ya hace más de 23 siglos: “El Cuarto Informe de Evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC, 2007) predice un aumento de la temperatura entre 1.1 y 6.4 grados centígrados en este siglo, acontecimiento que resultará en la reducción de la cantidad de hielo en el Planeta. Por consecuencia, el nivel del mar podría elevarse entre 10 y 23 pulgadas para el año 2100. El total de un tercio de la población mundial habita a 50 km de las costas y un gran número habita inclusive más cerca. Tan sólo un aumento leve del nivel del mar podría inundar a las regiones de menor elevación sobre el nivel del mar, y esto aceleraría la erosión costera causando la necesidad de tener que re-ubicar a comunidades así como su infraestructura.

A pesar de que aún no se determina que tan rápidamente se derretirán las capas de hielo, si el hielo de Groenlandia, así como el de la Antártica oriental y occidental empezaran a derretirse, esto podría elevar el nivel del mar un total de 65 metros. La Agencia para la Protección Ambiental (o la EPA) calcula que 10,000 millas cuadradas terrestres podrían desaparecer por completo con tan sólo una elevación de dos pies del nivel del mar. Asimismo, la elevación de un pie en el nivel del mar bien equivaldría a 200 pies de retroceso de las zonas costeras. Adicionalmente, el Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC) calcula que hacia el año 2080, el aumento en el nivel del mar podría convertir hasta un 33% de las zonas pantanosas del mundo en zonas netamente acuáticas (IPCC, 2007).

La elevación del nivel del mar puede hacer a las ciudades costeras más vulnerables a eventos de clima extremo (como por ejemplo, los huracanes), así como la destrucción de ecosistemas importantes como pantanales y manglares. La elevación del nivel del mar inundaría tierras bajas, erosionaría las costas, agravaría las inundaciones y aumentaría el contenido de sal en estuarios así como en manantiales de agua. Las islas se encuentran en peligro particularmente porque muchas están gradualmente perdiendo todos sus depósitos de agua dulce como resultado de la intrusión del agua salada. Las áreas costeras bajas, así como las áreas alrededor de las deltas de los grandes ríos del mundo (en donde los ríos desembocan en el mar) cuentan con una población total de 300 millones de personas y se enfrentan a la amenaza del aumento del nivel del mar. Algunos países en vías de desarrollo corren más riesgos a causa del aumento del nivel del mar a causa de su ubicación geográfica, su baja elevación, así como la carencia de recursos para

Tales cambios, que suceden conforme a cierto orden y periodicidad se explican, según Aristóteles, por un proceso de maduración y de vejez en el desarrollo de la Tierra, semejante al de los cuerpos de las plantas y de los animales, y se producen – no de una sola vez, como en los seres vivos, en todo el cuerpo, sino – por partes a causa del frío y del calor del sol y por la rotación de éste.¹⁵ De manera que la causa de que haya períodos de sequía, de frío o de excesiva humedad se debe, en su opinión, a la radiación solar y a la rotación del sol.¹⁶

Y tal como ahora la ciencia advierte una variación en la temperatura en el curso de los últimos mil años – la cual, de ser aún más alta que la de hoy durante el período *Óptimo Climático Medieval* hace un milenio,¹⁷ primero descendió hace setecientos años durante la llamada *Pequeña Edad de Hielo*,¹⁸ para subir 1 °C a la temperatura actual –, así también Aristóteles¹⁹ advierte los cambios que se dieron a lo largo de un período de al menos 800 o mil años:

“En tiempos de la guerra de Troya, la región de Argos, por ser pantanosa podía alimentar a pocos, mientras que Micenas tenía buena disposición ‘natural’ (por eso

responder a una crisis. Entre los muchos países en peligro, se encuentran los países con una alta densidad demográfica en las deltas de ríos, como Bangladesh, Egipto, China y Vietnam. Dos naciones insulares muy pobladas, las Filipinas e Indonesia, tienen millones de habitantes que se tendrán que enfrentar al ser desplazados de sus hogares a causa de la elevación del nivel del mar. Muchas naciones pequeñas, como la República de las Maldivas en el Océano Índico, las Islas Marshall y Tuvalu en el Océano Pacífico, podrían desaparecer durante este siglo si el nivel del mar continúa aumentando”.
<http://www.climate.org/topics/sea-level/index-espanol.html>

¹⁵ Cf. Arist. *Meteorol.* I 14, 351^a 25ss. “Sin embargo, es necesario pensar que estos cambios se producen conforme a cierto orden y periodicidad [*kata tina táxin kai períodon*]. El principio y la causa de estos cambios es que las partes interiores de la tierra tal como los cuerpos de las plantas y de los animales tienen madurez y vejez. Excepto que a ellos no les sucede el padecer estos cambios por partes, sino que es necesario que el ser vivo en su totalidad simultáneamente madure y decrezca; en la tierra, en cambio, esto se produce por partes a causa del frío y del calor. Pues bien, estos crecen y decrecen a causa del sol y de su rotación”.

¹⁶ Dice: “a causa del sol y de su rotación”, *dia ton hêlion kai tèn periphorán*. *Meteorol.* I 14, 351^a 32.

¹⁷ Tal como indica el estudio expuesto por Nasif Nahle “la reconstrucción de la temperatura de la Antártida muestra un período desde ~110 DC hasta ~1020 DC durante el cual la atmósfera estuvo mucho más caliente que en nuestros días. Quizás durante este período de extremo calentamiento durante la Edad Media los glaciares antárticos se derritieron a un ritmo más rápido y mucho más amplio que en la actualidad”. Cf. Nasif Nahle, *Calentamientos Globales Durante la Época del Holoceno*. ©Biology Cabinet Organization. 22 March 2007. <http://www.biocab.org/Holoceno.html>

¹⁸ La investigación sobre el clima en épocas pasadas debe sus resultados en parte gracias a la transmisión de datos mediante la literatura o la pintura. En otras partes del mundo al carecer de fuentes documentales, los datos se han obtenido mediante el análisis de archivos naturales o “proxies” de muchos tipos: sedimentos marinos, lacustres y terrestres (fluviales y eólicos); el estudio de núcleos de hielo, glaciares, anillos de los árboles, terrazas de corales y paleosuelos. Así, mediante estos métodos de investigación, se ha llegado a determinar, por ejemplo, que en África durante estos siglos el clima fue alternando entre períodos en los que su clima fue aún más seco que ahora, con otros en los que era bastante húmedo; que en el Antártico pasó algo similar, habiéndose dado períodos de frío seguidos de calor; y que Japón también se vio afectado de una manera similar a Europa. En Estados Unidos durante estos siglos se experimentaron largas sequías y en Alaska el clima era mucho más cálido, la temperatura del mar de Sargazo, en el Atlántico Norte, era superior en un grado a la actual. Cf. <http://www.cabovolo.com/2007/12/ptimo-climico-medieval-el.html>

¹⁹ Apoyado en la memoria y en la transmisión oral y escrita.

tenía una mayor estima); en cambio, ahora ocurre lo contrario por la causa antes dicha. La una, en efecto, se ha vuelto estéril y absolutamente seca, mientras que ‘las regiones’ de la otra, estériles en ese entonces por el estancamiento, se han vuelto ahora útiles. Tal como ha sucedido, entonces, en este lugar, que es pequeño, esto mismo es preciso pensar que sucede también en torno a grandes lugares y regiones enteras ‘de la Tierra’”.²⁰

Según esta tesis, entonces, por las irradiaciones solares y por la rotación del sol ocurren de manera natural cambios cíclicos que, de manera periódica, afectan a las diferentes regiones de la Tierra.

“y por estos ‘fenómenos, por causa del sol y de su rotación’ también las partes de la Tierra adquieren una diferente potencia, de modo que pueden permanecer húmedas hasta un cierto tiempo y luego se secan y envejecen de nuevo; otros lugares, en cambio, reviven y se vuelven húmedos por partes. Y es necesario que al volverse más secos los lugares, desaparezcan las fuentes, y que, al suceder estas cosas, los ríos, siendo en primer lugar grandes, lleguen a ser pequeños, y luego finalmente, lleguen a estar secos. Al trasladarse los ríos de lugar desapareciendo aquí, pero surgiendo análogamente en otros lugares, ‘es necesario que’ cambie el mar. En efecto, allí donde siendo impulsado por los ríos llene ‘la Tierra’, es necesario que al alejarse haga que se seque; y allí donde se seque, tras haber sido llenado luego de haber sido cegado por las corrientes de río, ‘es necesario que’ de nuevo allí se anegue”.²¹

La discusión en la Antigüedad se centra desde luego en la explicación de los fenómenos meteorológicos, pero también en las causas que originan tales variaciones climatológicas en las distintas regiones de la Tierra. Una de las opiniones que no admite Aristóteles es aquella que sostiene que el mar se está secando, por parecer a los hombres que cada vez son más los lugares de la Tierra que se van secando. Pues si bien en parte esto es cierto – afirma –, ocurre también que lugares antes secos se vuelven también húmedos: “*Pues si lo examinan descubrirán que en muchas partes el mar ha cubierto ‘la Tierra’*”.²²

²⁰ *Meteorol.* I 14, 352^a 9-17.

²¹ *Meteorol.* I 14, 351^a 32-b 8.

²² Cf. *supra* nota 14. Hoy en día la ciencia no hace más que constatar esta tesis de Aristóteles mediante evidencias comprobatorias: “La geología de la Antártida muestra que la tierra fue sucesivamente sumergida bajo los océanos, y que también estuvo varias veces sobre el nivel del mar durante las épocas anteriores de tiempo. Los estratos horizontales de muchas de las montañas contienen capas de piedra arenisca, piedra caliza, rocas graníticas y carbón. Las rocas más antiguas se supone que están en el fondo y las rocas más jóvenes en la parte superior. Las capas de piedra caliza fueron creadas por corales y mariscos en las aguas poco profundas del océano. Las arenas de las areniscas también fueron creadas en las aguas poco profundas del océano. Las rocas de granito fueron creadas en las áreas altas (ver “El origen de granito” en la Parte III, página 228). Los estratos de carbón, que se encuentran en la montaña, muestran que las áreas de carbón fueron una vez boscosas tierras bajas, pantanos o lagos, en los climas tropicales o templados, donde la vegetación sumergida en el agua fue salvada de la oxidación y por lo tanto se convirtió en carbón” véase en **Evidencias de vuelcos del globo:**

<http://www.bibliotecapleyades.net/ciencia/esp_ciencia_cataclysmearth_sp03.htm>

Cf. *Meteorol.* I 14, 353^a 20ss. “Pero ciertamente, si es verdad también que los ríos se generan y se destruyen y no siempre son húmedos los mismos lugares de la tierra, es necesario que también de modo

El problema es que quienes intentan explicar la causa de estas alteraciones, miran únicamente hacia un entorno más pequeño [*epi mikrón*], pierden de vista las alteraciones del planeta todo en su entorno universal, y atribuyen esos cambios a una mutación del Universo, en la idea de que esos pequeños cambios muestran que el cielo está en proceso de generación:²³

“Los que miran hacia ‘un entorno’ pequeño creen que la causa de tal clase de afecciones es la mutación del Universo en la creencia de que el cielo se está generando [...] Sin embargo, no hay que creer que la causa de esto sea la génesis del cosmos”.²⁴

Y la razón que da para rechazar esa tesis es que no es admisible que se atribuya al Universo pequeños y cortos cambios como los que se dan en la Tierra: “Pues es ridículo ‘crear’ que el Universo se mueve a través de pequeños y cortos cambios”.²⁵

Pues el movimiento del cielo entero obedece a procesos infinitamente más largos que los de la Tierra.²⁶

“y la masa de la Tierra y su magnitud – dice Aristóteles – *no son nada* en relación con el cielo entero’;²⁷ pues hay que suponer que la causa de todos estos cambios es que a través de tiempos predestinados, ‘así’ como entre las estaciones del año hay invierno, así hay un gran invierno y un exceso de lluvias durante un determinado y grande periodo”.²⁸

Así pues, es claro que Aristóteles no explica las alteraciones climáticas de la Tierra a la vista de lo que sucede en cortos plazos sobre la superficie del planeta (pues

semejante el mar cambie. Y dado que siempre el mar en algunas partes retrocede mientras que en otras avanza, es manifiesto que no siempre las mismas partes de toda la tierra son mar, ni las mismas son tierra firme, sino que todas cambian con el tiempo”. Séneca, alrededor de tres siglos después de Aristóteles decía: “las cumbres de los montes se disgregan, regiones enteras se han hundido, parajes que se hallaban lejos del litoral marítimo se han visto inundados por las olas: la enorme potencia del fuego erosionó los cráteres por los que emitía su resplandor, y promontorios en otros tiempos altísimos, garantía y refugio de los navegantes, los rebajó de nivel. Las obras de la propia naturaleza se ven maltratadas y por ello debemos soportar con ánimo sereno la ruina de las ciudades”. *Epístolas Morales a Lucilio* XIV, EPÍST. 91, 11.

²³ Es preciso advertir que el Universo en opinión de Aristóteles es ingénito e incorruptible, es decir, no se genera ni se destruye. Cf. *Meteorol.* I 14, 353^a 14-16: “Es manifiesto, entonces, que, puesto que el tiempo no se acabará y que el Universo es eterno ni el río el Tanais ni el Nilo han fluido siempre”; 352^b, 16-19: “Puesto que es necesario que se produzca algún cambio en el Universo, no sin embargo su generación ni destrucción, – si es verdad que el Todo permanece – es necesario, que, tal como decimos no siempre los mismos lugares estén mojados por el mar y por los ríos ni ‘estén siempre’ secos”.

²⁴ *Meteorol.* I 14, 352^a 17-26.

²⁵ *Meteorol.* I 14, 352^a 26-27: “*geloíon gar dia mikràs kai akariaías metabolàs kineîn to pân*”.

²⁶ En la cual vemos que cambia el curso de los ríos, que estos se secan o surgen otros nuevos y al hacerlo transforman los litorales: “Es manifiesto, entonces, que, puesto que *el tiempo no se acabará* y que el Universo es eterno, ni el río Tanais ni el Nilo han fluido siempre. Sino que alguna vez estuvo seco el lugar en donde fluyen. *Pues la obra de ellos tiene un límite, en cambio el tiempo no lo tiene*” (353^a 14-17).

²⁷ “*ho de tês gês ónkos kai to mégethos oudén esti dè pou pros ton hólon ouranón*”.

²⁸ *Meteorol.* I 14, 352^a 27-31.

eso es ridículo, nos dice), sino a la vista de las transformaciones que sufre el Universo en su conjunto. Y de conformidad con ello, es preciso pensar que en el largo lapso de su generación completa la Tierra pasa por periodos muy prolongados semejantes a las estaciones, entre las que se da – para decirlo con una paráfrasis –, un gran verano con excesivas sequías durante un determinado y grande periodo (i.e. los *interglaciares*) o, como dice textualmente “un gran invierno y un exceso de lluvias durante un determinado y grande periodo” (sc. *glaciaciones*); y – hemos de añadir –, aún intercalados, una larga primavera y un grande periodo otoñal.

Y esta enorme diferencia temporal entre los procesos naturales del Universo y los de la Tierra, es la razón de que los seres humanos pasemos por alto los cambios que se suscitan durante largos periodos que rebasan con mucho la vida humana:

“Pero debido al hecho de que la generación natural completa de la tierra se produce de modo progresivo y en periodos prolongados en relación con nuestra vida, esos ‘fenómenos’ que se producen ‘nos’ pasan inadvertidos, y antes se producen aniquilaciones y destrucciones de pueblos enteros antes de que sea memorizado ‘por ellos’ la mutación de estos lugares de principio a fin”.²⁹

A partir del diagnóstico que el Estagirita hace, pues, sobre las alteraciones de la atmósfera terrestre y los cambios cíclicos en las temperaturas, hemos de concluir, por un lado, que el cambio climático por el que atraviesa la tierra es plausiblemente parte de un proceso de transformaciones del Universo entero³⁰ bajo el influjo de la irradiación solar y por la rotación del sol; y, por otro, que no es el ser humano el causante de tales cambios cíclicos a los que, en el curso de su generación natural completa está sometido nuestro planeta [*pâsan tèn physikèn peri tèn gên génesin*].³¹

4 El Calentamiento Global no tiene causas antropogénicas: Una postura científica desde la Época Contemporánea

Al aplicar y sostener nosotros la tesis aristotélica de que las causas del calentamiento global obedecen a procesos naturales y no a causas humanas, hemos de advertir que hoy en día hay científicos que – con o sin conocimiento de la teoría expuesta en el tratado de *Meteorologica* –, refutan la opinión sobre las causas antropogénicas del calentamiento global y sostienen, apoyados en datos científicos y comprobables, que el calentamiento global y los cambios climáticos de ningún modo

²⁹ *Meteorol.* I 14, 351b 8-13.

³⁰ “Puesto que es necesario que se produzca algún cambio en el Universo, no sin embargo su generación ni destrucción, pues sin duda el Todo permanece”: *epei d’ anánkē toû hólou gígnesthai mén tina metabolèn mè méntoi génesin kai phtorán, eíper ménei to pân.*

³¹ *Meteorol.* I 14, 351b 8-9.

obedecen a causas humanas, sino que se deben a los ciclos solares. Uno de ellos es el biólogo mexicano Nasif Nahle,³² otro el ingeniero químico de Nueva Zelanda Geoffrey G. Duffy³³ y con ellos muchos más reconocidos científicos miembros o antiguos representantes del Panel de las Naciones Unidas para el Cambio Climático (IPCC),³⁴ los cuales ya en 2012 sumaban al menos 250 y expresaban en su informe sus conclusiones.³⁵

Todos estos científicos concuerdan en un punto: *las causas del calentamiento global no son antropogénicas, pues las emisiones de CO2 por causas humanas no hacen ninguna diferencia en la atmósfera*. Entre ellos se cuenta a Ivar Giaever,³⁶ Joanne Simpson,³⁷ Kiminori Itoh,³⁸ Arun D. Ahluwalia,³⁹ Victor Manuel Velasco Herrera,⁴⁰

³² Biólogo, Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Cf. *Calentamientos Globales Durante la Época del Holoceno*. ©Biology Cabinet Organization. 22 March 2007: “La ciencia detrás del Calentamiento Global NO ES PSEUDOCIENCIA, SINO CIENCIA REAL. La Variabilidad Climática y el Calentamiento Global son eventos reales y actuales. Lo que debe catalogarse como pseudociencia, o dogmatismo, es situar a los seres humanos como los culpables de ambos fenómenos, cuando no hay evidencia factible al respecto y siendo un fenómeno cíclico natural [p. 6] [...] El Calentamiento actual no es global, pues solo se ha presentado en el Hemisferio Norte y en ciertas regiones de dicho Hemisferio terrestre. La evidencia indica que se trata de un fenómeno cíclico planetario que ocurre debido a las variaciones en la intensidad de la radiación solar (RS) y la radiación cósmica intergaláctica [p. 18]”:

Cf. http://nlp.ilsp.gr/panacea/D4.3/data/201109/ENV_ES/11728.xml

“El cambio de temperatura global durante la Época Holocena ha sido desde 2.25 °C hasta 7 °C. En los dos siglos pasados el cambio ha sido solamente de 0.52 °C. Así, el calentamiento global a través de las décadas pasadas no ha sido único ni ha sido más alto que en épocas pasadas”.

<http://www.biocab.org/Holoceno.html>

³³ Cf. El cambio climático: las causas reales: <http://www.libertaddigital.com/sociedad/no-existe-ninguna-evidencia-de-que-el-co2-aumente-la-temperatura-del-planeta-1276337910/>

³⁴ Grupo que elaboró el reporte sobre la urgencia en contener las emisiones de carbono.

³⁵ Véase una síntesis en nota informativa en <http://www.prisonplanet.com/over-650-scientists-challenge-global-warming-consensus.html>

<http://www.planetaazul.com.mx/site/2012/01/25/cientificos-abandonan-la-mentira-del-calentamiento-global/>

³⁶ Físico noruego-estadounidense. Premio Nobel de Física: “*Soy escéptico, el calentamiento global se ha convertido en una nueva religión*”. Cf. nota anterior.

³⁷ Doctora en Ciencias Atmosféricas, estadounidense, primera mujer en el mundo en recibir un doctorado en Meteorología, con más de 190 estudios sobre la atmósfera; fue científica de NASA, es contada entre los mejores científicos de los últimos 100 años: “*Dado que no estoy afiliada con ningún organismo, ni recibo becas de nadie, puedo hablar francamente. y como científica, sobre el calentamiento global continuo escéptica*”.

³⁸ Científico japonés, miembro en las Naciones Unidas del grupo que elaboró el reporte sobre el calentamiento global (IPCC); ganó premios con su doctorado en Química Física del Medio Ambiente: “*El terror y miedo del calentamiento global es el escándalo más grande de la historia... cuando la gente se entere de la verdad se van a sentir engañados por la ciencia y los científicos*”.

³⁹ Geólogo de la Universidad de Punjab, India, miembro del directorio de las Naciones Unidas que apoya el Año internacional del Planeta: “*El departamento de Cambio Climático de las Naciones Unidas (IPCC) se ha convertido en un circuito cerrado, no quiere escuchar a otros... no tienen una mentalidad abierta...estoy sorprendido de que al Premio Nobel se haya entregado bajo suposiciones científicas incorrectas y por individuos que no son ni geólogos*”.

⁴⁰ Investigador en el Instituto de Geofísica de la Universidad Nacional Autónoma de México: “*Los modelos y previsiones del reporte de las Naciones Unidas sobre los cambios climáticos (IPCC) son incorrectos porque se basan solamente en modelos matemáticos y presentan resultados con escenarios que no incluyen por ejemplo la actividad solar*”.

Stanley B. Goldenberg,⁴¹ Geoffrey G. Duffy,⁴² William M. Brigg,⁴³ David Gee,⁴⁴ Takeda Kunihiro.⁴⁵ Quizá el informe de este último condense la opinión autorizada de muchos de los científicos:

“De una manera u otra, las emisiones de CO2 no hacen ninguna diferencia en la atmósfera... Todos los científicos lo saben, pero no les conviene decirlo. El calentamiento global como vehículo político, mantiene a los europeos en el asiento del conductor y a las naciones sub-desarrolladas caminando a pie”.

También el informe de Delgado Domingos de Portugal⁴⁶ revela el trasfondo de la actual preocupación en la Organización de las Naciones Unidas por alarmar sobre el calentamiento global:

“Crear una ideología ligada al dióxido de carbono es un peligro sin sentido... La actual alarma sobre el cambio climático es un instrumento de control social, un pretexto para los grandes negocios y carreras políticas. Se ha convertido en una ideología que es preocupante como tal”.

5 Conclusiones

“Pues bien, las más grandes y más rápidas destrucciones se producen en las guerras; otras en las enfermedades; y otras en las sequías. Y entre éstas unas son grandes, otras se dan poco a poco, de modo que al menos las emigraciones de tales pueblos pasan inadvertidas, debido a que unos abandonan las regiones, mientras que otros permanecen hasta el punto precisamente en que el territorio ya no es capaz de alimentar a ninguna multitud”. Arist. *Meteorol.* 351b 13-19.⁴⁷

⁴¹ Científico del Gobierno estadounidense en Ciencias Atmosféricas, en el NOAA (National Oceanic and Atmospheric Administration): “*Es una mentira de lo más terrible, porque al ser difundida a través de los medios masivos de información, hace parecer que solo un puñado de científicos no aceptan este deformado cambio climático*”.

⁴² Profesor en el Departamento de Química e Ingeniería de Materiales de la Universidad de Auckland en Nueva Zelanda: “*Incluso si duplicamos o triplicamos la cantidad de dióxido de carbono en la atmósfera, esto tendría muy poco impacto, ya que el vapor de agua y el agua condensada en partículas, como las nubes, dominan la escena globalmente y siempre lo harán*”.

⁴³ Especialista en estadísticas del clima y en previsiones climáticas, miembro del comité de estudios de estadísticas y probabilidades de la Sociedad Meteorológica Estadounidense, editor asociado de la publicación *Monthly Weather Review*: “*Después de leer los comentarios de Pachauri (el Director del IPCC de las Naciones Unidas) en el que compara los escépticos con la gente que cree que la tierra es plana, ténganlo por seguro de que no me voy a callar*”.

⁴⁴ Geólogo, Presidente del Congreso Internacional de Geología, 2008, autor de más de 130 estudios. Investigador en la Universidad de Uppsala en Suecia. “*¿Por cuantos años más tendrá que seguir enfriándose el Planeta hasta que empiecen a darse cuenta de que el Planeta no se está calentando? ¿Por cuantos años más tendrá que continuar el enfriamiento?*”.

⁴⁵ Subdirector del Instituto de Investigaciones de Ciencia y Tecnología de la Universidad de Chubu en Japón.

⁴⁶ Profesor en Ciencias del Medio Ambiente; es el fundador del grupo de estudio *Numerical Weather Forecast Group*, ha publicado más de 150 artículos.

⁴⁷ Cf. Séneca, *Epístolas Morales a Lucilio XIV*, EPÍST. 91, 12: “Están de pie destinadas a caerse; a todas aguarda este final: ora la fuerza interna de los vientos y su soplo en espacio reducido quiebra con sus violentas sacudidas la mole pesada que los oprime, ora el ímpetu tremendo de los torrentes subterráneos rompe los diques, ora la violencia de las llamas hace pedazos la estructura del suelo, ora la vetustez de la que nada está a salvo la destruye insensiblemente, ora la insalubridad del clima obliga a los pueblos a emigrar y el abandono corrompe los parajes desérticos. Sería largo enumerar todas las vías por las que el

Una enorme coincidencia es digna de apreciarse entre la tesis aristotélica y las conclusiones de reconocidos científicos contemporáneos: en ambos casos se sostiene la tesis, en efecto, de que los cambios de temperatura, el calentamiento global y los cambios del clima son bastante frecuentes en nuestro planeta; en ambos casos, asimismo se argumenta que el cambio climático se debe a las variaciones en la intensidad de la radiación solar (RS) y a un proceso que involucra al Universo todo. Por tanto, en ambos casos se infiere también una coincidencia tácita: los seres humanos no somos los causantes de fenómenos naturales que hoy como siempre responden a procesos cíclicos del Universo.

Un aspecto más que conviene resaltar es la distinción que hay que hacer entre el cuidado del medio ambiente y de la atmósfera terrestre, por un lado, y las causas del cambio climático, por el otro. Es un deber nuestro expresar nuestra preocupación y aplicar todo nuestro esfuerzo por cuidar el medio ambiente y reducir en la mayor medida posible la contaminación de nuestro aire y de nuestra agua. Compartimos plenamente la preocupación del Papa Francisco por el cuidado de la *casa común*, nuestro Planeta, por combatir las causas que destruyen los biomas y generan migraciones de animales, plantas y de seres humanos, y por evitar las causas de injusticia, de extrema pobreza y desigualdad desproporcionada, así como la guerra entre los Estados. Pues si bien los cambios climáticos traen consigo sequías, enfermedades y grandes destrucciones, no menos destructivas son las guerras y las grandes iniquidades entre los hombres. Y de esto último – de las guerras, de la destrucción del medio ambiente, del hambre, de las injusticias y de las grandes olas de emigración consecuentes – sólo es responsable el ser humano, de ningún modo la naturaleza.

Bibliografía

a) Referencias filosóficas

ARISTÓTELES

Metaphysics, Volume XVII, Books 1-9, *Loeb Classical Library* 271.

Metereologica, H. D. P. Lee (Traslator), *Loeb Classical Library* No. 397.

On the Heavens, Villiam Keith Chambers Guthrie (Traslator), *Loeb Classical Library* No. 338.

Politics, H. Rackham (Traslator), *Loeb Classical Library* No. 264, Hardcover-January 31, 1932.

PLATÓN

The Republic, Books 1-5, Paul Shorey (Traslator), *Loeb Classical Library* No. 237, Revised Edition.

destino se consuma. Esto es lo único que sé: todas las obras de los mortales están condenadas a morir, vivimos en medio de cosas perecederas”.

SÉNECA

Epístolas morales a Lucilio II, Traducción y notas de Ismael Roca Meliá, Biblioteca Clásica Gredos, Madrid, 2001.

b) Referencias sobre paleoclimatología

Battarbee R.W. 2004. *Past Climate Variability through Europe and Africa Paleoenvironmental Research Book Series*, Springer.

Benito, G. y Thorndycraft, V. 2004. *Systematic, palaeoflood and historical data for the improvement of flood risk estimation*. Methodological Guidelines. European Commission. 116 pp.

Benito, G., Barriendos, M.; Llasat, C.; Machado, M.; Thorndycraft, V. 2005. *Impactos sobre los riesgos naturales de origen climático*. En: Moreno, J.M. (Coordinador), Evaluación preliminar de los impactos en España por efecto del Cambio Climático. 527-548.

Bradley, Raymond S. 1985. 2ª edición 1999, *Reconstructing Climates of the Quaternary*, Academic Press, 613 pp.

Crowley, Thomas J., and North, Gerald R. 1996. *Paleoclimatology*, Oxford, UK: Clarendon Press) Series: Oxford monographs on geology and geophysics no. 18.

Cuffey KM, Vimeux F., 2001, *Covariation of carbon dioxide and temperature from the Vostok ice core after deuterium-excess correction*. Nature, 412 (6846):523.

Gregory, K.J. and Benito, G. (Eds.) 2003 *Palaeohydrology: Understanding Global Change*. John Wiley and Sons, Chichester, 396pp.

Hartmann, D.L., A.M.G. Klein Tank, et al., 2013: *Observations: Atmosphere and Surface*. In: *Climate Change 2013: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*, Cambridge University Press, Cambridge, United Kingdom and New York, NY, USA.

McManus JF 2004 Palaeoclimate: a great grand-daddy of ice cores. *Nature*, 429 (6992):611-612.

Moore, P; Webb, J.A. & Collins on, A. 1978, 2ª edición 1991. *An illustrated guide to pollen analysis*. Hodder and Stroughton, Londres, 216 pp.

Nahle, Nasif. (2007) *Calentamientos Globales Durante la Época del Holoceno*. ©Biology Cabinet Organization. 22 March 2007. <http://www.biocab.org/Holoceno.html>

Rahmstorf S. 2002 Ocean circulation and climate during the past 120,000 years. *Nature* 419, 207-214.

Roberts, N. 1989, *The Holocene. An Environmental History*, Blackwell Publishers, Oxford, 315 pp.

Williams, M; Dunkerley, D; de Deckker, P; Kershaw, P. & Chappell, J., 1998. *Quaternary Environments*, Oxford University Press Inc., 329 pp.

c) Referencias sobre volcanes y emisión de gases

Allen, A.G., Oppenheimer, C., et al., 2002. Primary sulfate aerosol and associated emissions from Masaya Volcano, Nicaragua. *Journal of Geophysical Research*, 107(D23).

An, J., Ueda, H., Matsuda, K., Hasome, H. and Iwata, M., 2003. Simulated impacts of SO₂ emissions from the Miyake volcano on concentration and deposition of sulfur oxides in September and October of 2000. *Atmospheric Environment*, 37(22): 3039-3046.

- Baxter, P.J., 1990. Medical effects of volcanic eruptions. *Bulletin of Volcanology*, 52(7): 532-544.
- Baxter, P.J., 2000. *Gases*. In: P.J. Baxter, P.H. Adams, T.-C. Aw, A. Cockcroft and J.M.
- Elias, T., Sutton, A.J., 2002, Volcanic air pollution in our backyard: gas advisory system helps alert people of Hawaii, *Geological Society of America Abstracts with Program*, 34 (5): A-11.
- Harrington (Editors), *Hunter's Diseases of Occupations*. Arnold, London, pp. 123-178.
- Baxter, P.J., Baubron, J.-C. and Coutinho, R., 1999. Health hazards and disaster potential of ground gas emissions at Furnas volcano, Sao Miguel, Azores. *Journal of Volcanology and Geothermal Research*, 92(1-2): 95-106.
- Brimblecombe, P., 1996. *Air Composition and Chemistry*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Delmelle, P., et al., 2002. Atmospheric dispersion, environmental effects and potential health hazard associated with the low-altitude gas plume of Masaya volcano, Nicaragua. *Bulletin of Volcanology*, 64(6): 423-434.
- Durand, M., Florkowski, C., George, P. and Walmsley, T., 2004. Elevated trace element output in urine following acute volcanic gas exposure. *Journal of Volcanology and Geothermal Research*, 134: 139-148.
- Finlayson-Pitts, B.J. and Pitts, J.N., 1986. *Atmospheric Chemistry: Fundamentals and Experimental Techniques*. Wiley-Interscience Publication. New York.
- Fujita, S.-I., Sakurai, T. and Matsuda, K., 2003. Wet and dry deposition of sulfur associated with the eruption of Miyakejima volcano, Japan. *Journal of Geophysical Research*, 108(D15): DOI: 10.1029/2002JD003064.
- Gangolli, S. (Ed.), 1999. *The Dictionary of Substances and their Effects*, 2nd edn. The Royal Society of Chemistry. Cambridge.
- Goff, F., Janik, C.J., Delgado, H., Werner, C., Counce, D., Stimac, J.A., Siebe, C., Love, S.P., Williams, S.N., Fischer, T. and Johnson, L., 1998. *Geochemical surveillance of magmatic volatiles at Popocatepetl Volcano*, Mexico. *Geological Society of America Bulletin*, 110(6): 695-710.
- Hayakawa, Y., 1999. Catalog of volcanic eruptions during the past 2000 years in Japan. *Journal of Geography*, 108(4): 472-488.
- Jacobson, M.Z., 2002. *Atmospheric pollution: history, science and regulation*. Cambridge University Press, Cambridge, 399 pp.
- Kawaratani, R.K. and Fujita, S.-I., 1990. *Wet deposition of volcanic gases and ash in the vicinity of Mount Sakurajima*. *Atmospheric Environment*, 24A(6): 1487-1492.
- Komarnisky, L.A., Christopherson, R.J. and Basu, T.K., 2003. Sulfur: its clinical and toxicological aspects. *Nutrition*, 19(1): 54-61.
- Le Guern, F., Bernard, A. and Chevrier, R.M., 1980. Soufriere of Guadeloupe 1976/1977 eruption – mass and energy transfer and volcanic health hazards. *Bulletin of Volcanology*, 43(3): 577-593.
- Lide, D.R. (Ed.), 2003. *CRC Handbook of Chemistry and Physics*, 84th edn. CRC Press. Boca Raton, Florida.
- Naoe, H., Heintzenberg, J., Okada, K., Zaizen, Y., Hayashi, K., Tateishi, T., Igarashi, Y., Dokiya, Y. and Kinoshita, K., 2003. *Composition and size distribution of submicrometer aerosol particles observed on Mt. Fuji in the volcanic plumes from Miyakejima*. *Atmospheric Environment*, 37(22): 3047-3055.

- National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH), 1981. Occupational Health Guidelines for Chemical Hazards, *DHHS (NIOSH) Publication No. 81-123*. <http://www.cdc.gov/niosh/81-123.html>.
- Nemery, B., Hoet, P.H.M. and Nemmar, A., 2001. The Meuse Valley fog of 1930: an air pollution disaster. *The Lancet* 357(9257), 704-708.
- Ng'Walali, P.M., Koreeda, A., Kibayashi, K. and Tsunenari, S., 1999. Fatalities by inhalation of volcanic gas at Mt. Aso crater in Kumamoto, Japan. *Legal Medicine*, 1: 180-184.
- Nicholson, R.A., Roberts, P.D. and Baxter, P.J., 1996. Preliminary studies of acid and gas contamination at Poas volcano, Costa Rica. In: J.D. Appleton, R. Fuge and G.J.H. McCall (Editors), *Environmental Geochemistry and Health*. The Geological Society, London, p. 239-244.
- Oppenheimer, C., Francis, P., Burton, M., Maciejewski, A.J.H. and Boardman, L., 1998. *Remote measurement of volcanic gases by Fourier transform infrared spectroscopy*. *Applied Physics B*, 67: 505-515.
- Porter, J.N., Horton, K.A., Mougini-Mark, P.J., Lienert, B., Sharma, S.K., Lau, E., Sutton, A.J., Elias, T. and Oppenheimer, C., 2002. Sun photometer and lidar measurements of the plume from the Hawaii Kilauea volcano Pu'u O'o vent: aerosol flux and SO₂ lifetime. *Geophysical Research Letters* 29(16), DOI 10.1029/2002GL014744.
- Raga, G.B., Kok, G.L., Baumgardner, D., Baez, A. and Rosas, I., 1999. Evidence for volcanic influence on Mexico City aerosols. *Geophysical Research Letters*, 26(8): 1149-1152.
- Shinkuro, R., Fujiyama, C. and Akiba, S., 1999. Relationships between ambient sulfur dioxide levels and neonatal mortality near the Mt. Sakurajima volcano in Japan. *Journal of Epidemiology*, 9(5): 344-349.
- Smithsonian Institution, 1986. Concepcion. Scientific Event Alert Network (SEAN) *Bulletin*, v. 11, no. 5.
- Smithsonian Institution, 1988. Yasur. Scientific Event Alert Network (SEAN) *Bulletin*, v. 13, no. 12.
- Smithsonian Institution, 1991. Hudson. Bulletin of the Global Volcanism Network (BGVN), v. 16, no. 9.
- Smithsonian Institution, 1993. Concepcion. Bulletin of the Global Volcanism Network (BGVN), v. 18, no. 3.
- Smithsonian Institution, 1994. Telica. Bulletin of the Global Volcanism Network (BGVN), v. 19, no. 7.
- Smithsonian Institution, 1996. Kilauea. Bulletin of the Global Volcanism Network (BGVN), v. 21, no. 1.
- Stith, J.L., Hobbs, P.V. and Radke, L.F., 1978. Airborne particle and gas measurements in the emissions from six volcanoes. *Journal of Geophysical Research*, 83(C8): 4009-4017.
- Uda, H., Akiba, S., Hatano, H. and Shinkuro, R., 1999. Asthma-like disease in the children living in the neighbourhood of Mt. Sakurajima. *Journal of Epidemiology*, 9(1): 27-31.
- Wakisaka, I., Yanagihashi, T., Tomari, T. and Ando, T., 1988. Effects of volcanic activity on the mortality figures of respiratory disease. *Japan Journal of Hygiene*, 42(6): 1101-1110.
- Ware, J.H., Ferris, B.G.J.R. and Dockery, D.W., 1986. Effects of ambient sulfur oxides and suspended particles on respiratory health of preadolescent children. *American Review of Respiratory Disease*, 133: 834-842.
- Wellburn, A., 1994. *Air Pollution and Climate Change: the biological impact*. Addison Wesley Longman Limited, Harlow, 268 pp.

Witter, J. B. and Delmelle, P., 2004. Acid gas hazards in the crater of Villarrica volcano (Chile). *Revista Geologica de Chile*, 31(2): 273-277.

Yano, E., Yokoyama, Y. and Nishii, S., 1986. Chronic pulmonary effects of volcanic ash: an epidemiological study. *Archives of Environmental Health*, 41(2): 94-99.

<<http://www.libertaddigital.com/sociedad/no-existe-ninguna-evidencia-de-que-el-co2-aumente-la-temperatura-del-planeta-1276337910/>>

<<http://www.batanga.com/curiosidades/7454/las-13-peores-catastrofes-naturales-del-siglo-xxi>>

<<http://listas.20minutos.es/lista/los-desastres-naturales-mas-impactantes-de-la-historia-375009/>>

<<https://www.youtube.com/watch?v=jN24jbxKeQk>>

<http://www.ipcc.ch/home_languages_main_spanish.shtml>

<https://es.wikipedia.org/wiki/Peque%C3%B1a_Edad_de_Hielo>

<http://www.ammanu.edu.jo/wiki1/es/articles/%C3%B3p/t/%C3%93ptimo_clim%C3%A1tico_medieval.html>

<<http://www.planetaazul.com.mx/site/2012/01/25/cientificos-abandonan-la-mentira-del-calentamiento-global/>>

<http://w2.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html#_ftnref127>

Capítulo 5

O meio ambiente como direito fundamental: ressignificando a educação ambiental

Marcia Maria Dosciatti de Oliveira^{*}
Michel Mendes^{**}
Marina Dosciatti de Oliveira^{***}

Considerações iniciais

A educação ambiental é um processo de formação humana, voltado à construção de valores, habilidades e relações entre natureza e sociedade. Assim, a educação ambiental parte da necessidade de conhecer quais são as concepções de meio ambiente, segundo a sociedade, articulando-as com as determinações impostas pelo art. 225, objetivando ressignificar desta forma o conceito de educação ambiental.

Se as atitudes em relação ao mundo se tornarem mais humanizadas, respeitando cada ser humano inserido na sociedade, convivendo de forma harmoniosa com a natureza, sem promover impactos ambientais e gerar violência, haverá sim uma esperança a um meio ambiente ecologicamente equilibrado, a proporcionar uma qualidade de vida respeitando o preceito da dignidade da pessoa humana.

Vários questionamentos pautam nossas reflexões em relação à qualidade de vida que tanto buscamos, mas quando nos deparamos com uma situação de crise política, social, econômica e ambiental, gerada a partir da busca pelo poder, da destruição do meio ambiente, percebe-se a necessidade urgente de uma estrutura social que eticamente cumpra deveres e garanta direitos fundamentais.

Meio ambiente e educação ambiental

O desenvolvimento humano sempre esteve atrelado aos recursos disponíveis na natureza.¹ O homem, enquanto agente modificador da paisagem, explorou e transformou o Planeta Terra de maneira desordenada. Nos últimos anos, tem-se identificado constantes desequilíbrios entre o ser humano e a natureza. Essas alterações resultam em reduções nos regimes de chuva e produção de alimentos, aumento de temperaturas e desastres ambientais, e muitos outros, isto é, o que afeta a grande

^{*} Doutora em Ciências Biológicas pela Universidade de Leon; Mestra em Biotecnologia pela Universidade de Caxias do Sul e Graduada em Ciências Biológicas pela mesma instituição.

^{**} Biólogo pela Universidade de Caxias do Sul e Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação pela mesma instituição.

^{***} Bacharel em Direito pela Universidade de Caxias do Sul.

¹ Entende-se por natureza o mundo natural, universo físico, sem o construído pelo ser humano.

interdependência da chamada Teia da Vida (Capra),² a Gaia (Lovelock),³ afeta todos, desequilibra e desestabiliza as relações estabelecidas entre os integrantes da casa compartilhada.

Assim, surge a necessidade de avaliar e mediar as interações e relações que o ser humano construiu com o meio ambiente. Essa preocupação resultou na criação de leis e políticas específicas para o meio ambiente, e sua área de concentração educativa, a educação ambiental.

As discussões entre meio ambiente e educação ambiental no Brasil são recentes, tanto que a Lei 6.938, de 31 de agosto de 1981, é a primeira a determinar uma política específica para o meio ambiente, a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). (BRASIL, 2010). Outro grande avanço em nível nacional foi a determinação do art. 225, da Constituição Federal do Brasil de 1988, que dispõe sobre o acesso ao meio ambiente, os níveis de atuação da educação ambiental e outros. (BRASIL, 2012).

Já para a educação ambiental, a Lei 9.975, de 27 de abril de 1999, institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), primeiro documento formalmente reconhecido em nível nacional. (BRASIL, 2010).

Além de delimitarem suas aplicações, essas leis (6.938 e 9.975) situam, no campo conceitual, o entendimento de meio ambiente e educação ambiental, assim descritos: meio ambiente, segundo o art. 3º, inciso I é “[...] o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas”. (BRASIL, 2010, p. 80). Educação ambiental, segundo o art. 1º, são

os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 2010, p. 203).

A relação entre educação ambiental (EA) e meio ambiente (MA) é estabelecida pelo vínculo de percepção ou determinação do ser humano, resultado de uma construção social, econômica, política e cultural. Segundo Reigota, o meio ambiente é

o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído. (2010, p. 15).

² Fritjof Capra é um famoso escritor e físico, nascido em Viena, tendo escrito muitos livros e proposto a Teoria da Teia da Vida, lançada em 1996, isto é, todo e qualquer elemento, seja ele biótico ou abiótico e fenômenos naturais possuem uma interligação, relações de dependência.

³ James L. Lovelock é um ambientalista, nascido no Reino Unido, e propôs a Teoria de Gaia, evidenciando o Planeta Terra como um único grande organismo vivo, um superorganismo, embasado no comportamento sistêmico do planeta.

A visão destacada pelo autor situa o entendimento de meio ambiente, como espaço pertencente à realidade em que o indivíduo ou a sociedade se encontram em suas interações, seja ele natural ou artificial. Ao partir-se desse pressuposto, como determinante para entendimentos de meio ambiente e educação ambiental, enquanto dimensão educativa dessa articulação: MA – EA e/ou EA – MA, algumas percepções invadem o ser humano e modificam sua maneira de atuar nele. Sauv  (2005a) destaca sete principais percepções de meio ambiente, e aqui articula-se as correntes em educa o ambiental. Segundo Sauv  (2005b), como:

– *ambiente como natureza*: para ser apreciado, respeitado e preservado. Para a autora, a rela o entre natureza e homem deve ser ressignificada em nível da pertenc a, entendendo o ser humano como resultado evolutivo.   nessa percep o de meio ambiente que a *EA naturalista* atua, direcionando que “o enfoque educativo pode ser cognitivo (aprender com coisas sobre a natureza), experiencial (viver na natureza e aprender com ela), afetivo, espiritual ou artístico (associando a criatividade humana   da natureza)” (SAUVÉ, 2005b, p. 18-19);

– *ambiente como recurso*: para ser gerenciado e repartido. O ambiente   entendido como um recurso, fonte de vida, logo deve ser conservado. Porém, para que esses recursos se mantenham   que a *EA recursista/conservacionista* entra em cena, discutindo e promovendo o uso sustentável e equilibrado desses recursos, uma vez que dependem de seus ciclos naturais para existirem, e esses encontram-se cada vez mais desestruturados. “Quando se fala de “conserva o da natureza”, como da biodiversidade, trata-se sobretudo de uma natureza recurso. Encontramos aqui uma preocupa o com a ‘administra o do meio ambiente’, ou melhor dizendo, de gestão ambiental” (SAUVÉ, 2005b, p. 19-20);

– *ambiente como problema*: para ser resolvido. Esse   o nosso ambiente biofísico, o sistema de suporte da vida que está sendo ameaçado pela polui o e pela degrada o, associados a jogos de poder. Para essa percep o, a *EA resolutive*   indicada para discutir e refletir sobre os problemas ambientais. “Trata-se de informar ou de levar as pessoas a se informarem sobre problemáticas ambientais, assim como a desenvolver habilidades voltadas para resolvê-las” (SAUVÉ, 2005b, p. 21);

– *ambiente como sistema*: para compreender e para decidir melhor.   percebido como uma totalidade, um espaço estruturado a tal ponto que não se possa separá-lo sem afetar os demais, isto  , uma teia. Para abordar esse tipo de meio ambiente, a *EA sistêmica*   indicada, compreendida pelo pensamento sist mico, que situa o planeta como uma grande teia de rela o interdependentes. “Chega-se assim   totalidade do sistema ambiental, cuja din mica não só pode ser percebida e compreendida melhor,

como também os pontos de ruptura (se existirem) e as vias de evolução” (SAUVÉ, 2005b, p. 22);

– *ambiente como lugar em que se vive*: para conhecer e aprimorar. Esse é o ambiente do cotidiano, dos locais de interação em sua maioria do ser humano – ser humano, como escolas praças, empresas e outros. A *EA crítica social* é a corrente educativa que mais se aproxima a essa concepção de meio ambiente;

– *ambiente como a biosfera*: onde devemos viver juntos. A percepção de meio ambiente como biosfera leva a população a identificar algo maior, um todo além do planeta Terra e suas interações, a pertença planetária e cósmica. Associa-se a essa percepção a *EA holística e da sustentabilidade*. “Devem-se abordar, efetivamente, as realidades ambientais de uma maneira diferente daquelas que contribuíram para a deterioração do meio ambiente” (SAUVÉ, 2005b, p. 27);

– *ambiente como projeto comunitário*: para se empenhar ativamente. Nessa percepção o ambiente é um projeto comunitário, e como em toda comunidade estruturada, a cooperação impera em todas as decisões e deliberações do grupo. Esse ambiente deve ser compartilhado e mediado pela *EA prática*. “Trata-se de empreender um processo participativo para resolver um problema socioambiental percebido no meio imediato da vida.” (SAUVÉ, 2005b, p. 30).

Desta forma observa-se que Sauv  (2005a) classificou o ambiente de acordo com a visão que temos dele, e com a conduta que se espera em rela o a cada uma dessas classifica es, relacionando-as   educa o ambiental. (SAUVÉ, 2005b). Destaca-se a necessidade de o homem e as sociedades posicionarem-se quanto   educa o ambiental e   tipologia de meio ambiente a ser determinado, ou que   percebido por todos, para então criarem a es pontuais e menos danosas   natureza.

A rela o com o meio ambiente   eminentemente contextual e culturalmente determinada. Portanto,   mediante um conjunto de dimensões entrelaçadas e complementares que a rela o com o meio ambiente se desenvolve. Uma educa o ambiental limitada a uma ou outra dessas dimensões fica incompleta e alimenta uma visão enviesada do que seja “estar-no-mundo”. (SAUVÉ, 2005b, p. 319).

Ao pensar em inserir a educa o ambiental como estratégia educativa para a media o entre natureza e sociedade,   necessário compreendê-la como um processo de forma o humano, voltado   constru o de valores e rela es que permitam integrar-se de maneira sistêmica e pertencente a ela. Corroborando com o exposto, Medina afirma:

A Educa o Ambiental visa   [sic] constru o de rela es sociais, econ micas e culturais capazes de respeitar e de incorporar as diferenças (minorias étnicas, popula es tradicionais), a perspectiva da mulher e a liberdade para decidir caminhos alternativos de desenvolvimento sustentável respeitando-se os limites dos ecossistemas, substrato de nossa própria possibilidade de sobrevivência como espécie. (2002).

Direitos fundamentais e meio ambiente

Para compreendermos melhor a questão do meio ambiente como um direito fundamental presente em nossa Constituição Federal de 1988, é importante a conceituação de direitos fundamentais e sua classificação.

Os direitos fundamentais são uma construção histórica; assim, a concepção sobre quais são os direitos considerados fundamentais varia conforme a época e a localização. Na França da Revolução, por exemplo, os direitos fundamentais podiam ser resumidos à liberdade, igualdade e fraternidade; atualmente, porém, o conceito de direitos fundamentais alcança questões antes inimagináveis para aquela época, como é o caso do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado.

Os direitos fundamentais podem ser definidos como os direitos considerados básicos a qualquer ser humano, independentemente de suas condições pessoais específicas. São direitos que compõem um núcleo intangível de direitos dos seres humanos submetidos a uma determinada ordem jurídica.

Milaré (2004, p. 136) pontua que aos direitos individuais e coletivos elencados no art. 5º da Constituição Federal de 1988 acrescentou o legislador constituinte, “no caput do art. 225, um novo direito fundamental da pessoa humana, direcionado ao desfrute de adequadas condições de vida em um ambiente saudável” ou “ecologicamente equilibrado”, como expressamente disposto no artigo: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.”

Os direitos fundamentais são classificados em gerações, considerando seu surgimento social e o reconhecimento nos ordenamentos constitucionais, e assim o Supremo Tribunal Federal, ao analisar a questão do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, resume de forma clara e precisa as características principais de cada uma das gerações dos direitos fundamentais, assim dispostos:

- os direitos de primeira geração, direitos civis e políticos, compreendem as liberdades clássicas, negativas ou formais, realçando o princípio da liberdade;
- os direitos de segunda geração, direitos econômicos, sociais e culturais, que se identificam com as liberdades positivas, reais ou concretas, acentuam o princípio da igualdade;
- os direitos de terceira geração, que materializam poderes de titularidade coletiva atribuídos genericamente a todas as formações sociais, consagram o princípio da solidariedade e constituem um momento importante no processo de desenvolvimento, expansão e reconhecimento dos direitos humanos.

Conforme as classificações de direitos fundamentais do Supremo Tribunal Federal, a educação ambiental pode ser identificada de forma indireta em mais de uma geração destes direitos fundamentais. Assim, na primeira geração, quando desperta a reflexão em relação às liberdades das pessoas no livre desenvolvimento de sua personalidade em um meio ambiente equilibrado; na segunda geração, quando inserida no cotidiano das pessoas, abarcando os âmbitos sociais, econômicos e culturais, sendo um instrumento de problematização acerca da responsabilidade da população, buscando uma nova realidade socioambiental; na terceira geração, por sua característica de solidariedade com as gerações presentes e futuras, promovendo uma nova consciência acerca do meio ambiente.

Afirmam Canotilho e Moreira (2007, p. 851-852): “A defesa do direito do ambiente e da qualidade de vida é indissociável da educação ambiental e do respeito pelos valores do ambiente.”

Percebe-se a grande importância da educação ambiental, visto que, além de reconhecida como parte garantidora de um direito fundamental, ao realizar análise dos direitos fundamentais de forma hermenêutica, visando a finalidade, pode ser elencada a própria educação ambiental como um direito fundamental.

Considerações finais

O desafio de formarmos cidadãos com uma consciência ambiental crítica e inovadora, tanto em nível escolar quanto em sociedade, em comunidade, é cada vez mais debatido. A sociedade, em constante transformação, está carente de uma educação ambiental de forma adequada, para que se compreenda que o homem é parte da natureza, está inserido nela e, sem ela, não há o homem. Jacobi nos reporta:

Torna-se cada vez mais necessário consolidar novos paradigmas educativos, centrados na preocupação de iluminar a realidade desde outros ângulos, e isto supõe a formulação de novos objetos de referência conceituais e, principalmente, a transformação de atitudes. (JACOBI, 2003, p. 200).

Neste contexto, verifica-se a necessidade urgente de que a Educação Ambiental integre interdisciplinarmente o ambiente escolar para trabalhar com o aluno, de forma concreta, a resolução dos problemas que enfrenta na sua realidade, considerando suas vivências, pois somente a partir de uma reflexão-pesquisa-ação, o aluno consegue ser sensibilizado e conscientizado sobre o papel do Meio Ambiente, contribuindo assim para que o mesmo amplie suas ações com pequenas atitudes, como desenvolver responsabilidades, ao cultivar uma semente de árvore; reciclar os resíduos da escola e até mesmo dividindo seu lanche com os colegas.

A partir disto, aflorará a sensibilização dos direitos fundamentais, de cada sujeito inserido na sociedade, como sendo seu dever garantir um meio ambiente ecologicamente equilibrado, quando este é também um direito do outro, agindo de forma coletiva e solidária.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 47. ed. Brasília, DF: Câmara, 2015. 236 p. (Série textos básicos; n. 113). Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/15261>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

_____. Congresso. Câmara dos Deputados. Lei 9.795, de 27 de janeiro de 1999. *Legislação Brasileira Sobre Meio Ambiente*. 3. ed. Brasília, DF: Câmara, 2010a. p. 203-212. Série legislação: n. 58. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/716/5/legislacao_meio_ambiente_3ed.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2015.

_____. Lei 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 2 set. 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938compilada.htm>. Acesso em: 20 ago. 2015.

_____. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. 1999b. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 28 abr. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em: 24 ago. 2015.

_____. Superior Tribunal Federal. *Mandado de Segurança 22.164-0/SP*. Relator Ministro Celso de Mello, DJ 17/11/95, p. 39206. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarJurisprudencia.asp?s1=%28%2822%2E164-0%29%29+NAO+S%2EPRES%2E&base=baseMonocraticas>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Direito constitucional e teoria constitucional*. Coimbra: Almedina, 1993.

CANOTILHO, J. J. G.; MOREIRA, V. *Constituição da República Portuguesa anotada*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007. v. I.

CAPRA, Fritjof. *As conexões ocultas: ciências para uma vida sustentável*. São Paulo: Cultrix, 2002.

CAVALCANTE FILHO, João Trindade. *Teoria geral dos direitos fundamentais*. Disponível em : <http://www.stf.jus.br/repositorio/cms/portaltvjustica/portaltvjusticanoticia/anexo/joao_trindadade__teoria_geral_dos_direitos_fundamentais.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2015.

DÍAZ, Alberto Pardo. *Educação ambiental como projeto*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

JACOBI, Pedro. *Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade*. São Paulo: 2003. (Cadernos de pesquisa n. 118).

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Sustentabilidade e educação: um olhar de ecologia política*. São Paulo: Cortez, 2012.

MEDINA, Naná Mininni. Formação de multiplicadores para educação ambiental. In: PEDRINI, Alexandre de Gusmão (Org.). *O contrato social da ciência, unindo saberes na educação ambiental*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 47-70.

MILARÉ, Edis. *Direito do ambiente*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2004.

REIGOTA, Marcos. *Meio ambiente e representação social*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção: Questões da nossa época, v. 12).

SAUVÉ, Lucie. Educação ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a12v31n2.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

_____. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. *Educação ambiental*. Trad. dos capítulos 1, 7, 9 e 10, de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005b. p. 17-45. Cap. 1.

Capítulo 6

Do imperativo categórico kantiano ao princípio da responsabilidade jonaseano

Fernanda Prux Susin*

A ação da técnica atual é expressivamente diferente do que se tinha antigamente. Na época pré-moderna a técnica era basicamente utilizada para suprir as necessidades vitais, os procedimentos utilizados, em sua maioria, eram repetitivos e a interferência humana ainda não se mostrava capaz de alterar o equilíbrio da biosfera. O indivíduo possuía um controle limitado sobre a natureza. Na modernidade, o avanço tecnológico trouxe consigo o domínio e a exploração da natureza. Conforme refere Oliveira (2015, p. 81), “a ciência deixou de ser meramente contemplativa e a técnica tornou-se um poderoso instrumento de intervenção e efetiva dominação da natureza”. O poder do homem sobre a natureza deu lugar ao poder da técnica sobre a natureza e conseqüentemente sobre o homem.

Jonas (1994) considera a natureza como responsabilidade humana, e a ameaça de destruição da vida e do planeta constituem um dos problemas mais graves da atualidade, e perante esta situação, uma nova teoria ética deve ser pensada. Jonas apresenta a ética da responsabilidade, ou o princípio da responsabilidade, a qual se constitui através da premissa de que o ser humano, por possuir conhecimento, vontade e liberdade, faz com que seja responsável pelas suas ações.

O princípio da responsabilidade é tratado como um novo imperativo ético, uma nova máxima universal. A expressão “máxima universal” pode ser traduzida como preceito ou mesmo como regra de conduta. Na teoria kantiana máxima é um termo bastante utilizado, sendo a máxima o princípio subjetivo da ação, constituindo regras práticas de conduta, que têm o foco de dar as diretrizes de como devemos agir, conforme define o próprio Kant, na *Fundamentação da metafísica dos costumes*: “Age apenas segundo a máxima pela qual possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal.” (FMC AK 134).

Jonas (1994) atualiza o imperativo kantiano e apresenta uma nova máxima universal, com a qual, além de ser necessário cumprir a lei moral, é preciso considerar as conseqüências dos nossos atos e pensar não apenas no momento atual, mas também nas futuras gerações. Esse autor apresenta o seguinte imperativo: “Age de tal maneira que os efeitos de tua ação sejam compatíveis com a permanência de uma vida humana

* Mestranda no curso de Filosofia da Universidade de Caxias do Sul.

autêntica”, ou formulado negativamente: “Não ponhas em perigo a continuidade indefinida da humanidade na Terra.” (JONAS, 2006, p.18).

A partir do entendimento dos principais conceitos do imperativo categórico de Kant e do princípio da responsabilidade de Jonas, este trabalho tem por objetivo apresentar uma importante diferença entre estes conceitos.

O imperativo categórico kantiano

Kant apresenta uma importante proposta ética deontológica, mencionando o que devemos fazer; sendo assim, ela é também conhecida como *Ética do dever*, que muitas vezes é tratada como sinônimo da ética kantiana. Em 1785, Kant publica a *Fundamentação da metafísica dos costumes*, sendo esta a primeira de suas obras dedicada à moral, com o objetivo de encontrar na razão pura um princípio supremo da moralidade, a partir da base estritamente racional, capaz de garantir *a priori* o valor das ações e da dignidade humana.

Qualquer fenômeno da natureza se dá de acordo com as leis naturais. Segundo Kant, o ser humano não age segundo as leis, mas é capaz de agir segundo a representação da lei, à luz de princípios, visto que é possuidor de vontade, sendo que a vontade, em última análise, para Kant, na *Fundamentação da metafísica dos costumes*, é a razão prática. Desse modo, o ser humano age a partir de princípios estabelecidos de forma autônoma, sendo capaz de dar a si próprio a lei moral. Assim, a razão em seu domínio prático não trata do que é, mas do que deve ser e deve acontecer. O dever está atrelado, portanto, à ideia de uma razão que determina a vontade de modo *a priori*. Para Kant, uma vez que a razão determina a vontade, esta é a faculdade para escolher apenas o que a razão determina por necessidade, sendo assim, como bom, e não por contingência, particularidades e independente das inclinações subjetivas.

Se a razão determina a vontade infalivelmente, então as ações de tal ser, que são reconhecidas como objetivamente necessárias, também são necessárias subjetivamente, isto é, a vontade é a faculdade de escolher *só aquilo* que a razão, independentemente da inclinação, reconhece como praticamente necessário, isto é, como bom. (FMC AK 70).

A razão por si mesma não consegue determinar a vontade, pois a vontade do ser racional é influenciada pela subjetividade ou por inclinações instintivas e por singularidades, fazendo com que a vontade humana não seja perfeita, nem totalmente conforme a razão, pois, se assim o fosse, ela estaria diretamente submetida às leis objetivas. Com isso, exige-se que a determinação de uma vontade seja uma obrigação, para que se constitua como uma boa vontade. Sendo assim, a obrigação coloca um

princípio objetivo, em conformidade com a subjetividade humana, e a representação desse princípio objetivo, dentro da subjetividade e constituindo a vontade, é o mandamento da razão. Por sua vez, a fórmula do mandamento é instituída de imperativo. “A representação de um princípio objetivo, na medida em que é necessitante para uma vontade chama-se um *mandamento* (da razão) e a fórmula do mandamento chama-se *imperativo*.” (FMC AK 73).

Os imperativos derivam do verbo dever; sendo assim, exprimem a relação entre leis objetivas do querer e a imperfeição subjetiva do ser racional e da vontade humana. Todos os imperativos são fórmulas de determinação da ação, que é necessária segundo o princípio de uma vontade boa. Existem dois tipos de imperativos: o imperativo categórico e o imperativo hipotético. O imperativo categórico diz respeito a uma ação que é necessária por si mesma e não como meio para alcançar alguma outra coisa, por consequência, sem inferir nenhum desejo por parte do sujeito, como condição de sua validade, e independente de qualquer fim. Faz-se importante ressaltar que, para Kant, o homem não é algo que possa ser tomado como mero meio, mas, em todas as suas ações, tem que ser considerado como fim em si mesmo. Noutras palavras, o imperativo é categórico se a ação é representada como boa e necessária numa vontade em si mesma, conforme o princípio de sua vontade. Porém se uma ação é boa como meio para uma determinada situação, o imperativo é hipotético.

[...] só o imperativo categórico tem o teor de uma *lei* prática, todos os podendo se chamar, é verdade, *princípios* da vontade, mas não leis, porque o que é necessário tão-somente para se realizar uma intenção qualquer a nosso bel-prazer pode ser considerado em si como contingente, e “porque” podemos nos livrar a qualquer momento de preceito se abrimos mão da intenção, ao passo que o mandamento incondicional não admite qualquer bel-prazer com respeito ao , por conseguinte é o único que traz consigo aquela necessidade que se requer para uma lei. (FMC AK 125-126).

O imperativo categórico, por expressar a necessidade prática de uma ação por ela mesma e sem relação com qualquer outra finalidade, é considerado apodítico, ou seja, não é determinado por nenhuma hipótese, intenção e por nenhum fim desejado. “O imperativo categórico seria aquele que nos representasse uma ação como objetivamente necessária por si mesma, sem referência a outro fim.” (FMC AK 79-80). Ele deve ser uma proposição sintético-prática *a priori*, pois não é possível admitir sua origem na experiência. Ele não está relacionado com o objeto da ação e o que dela resultar, mas sim do princípio que a deriva e na disposição que se nutre da própria ação, independentemente do resultado. Deste modo, o valor moral da ação está na regularidade da disposição *a priori*, e nunca na experiência, pois esta pode não ser uma fonte verdadeira.

Tal imperativo categórico precisa estar relacionado com a generalidade da lei, para que possa ser válido para qualquer ser racional. Conforme Kant, para ser imperativo categórico, toda ação deve ser pensada e realizada para vir a ser uma lei universal, ou seja, esta ação é elevada à categoria de universalização e, deste modo, se torna uma lei moral, e por motivos racionais passa a ser considerada por todos. “Age apenas segundo a máxima pela qual possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal.” (FMC AK 134). Então, se uma máxima pode se tornar universal, termina por tornar-se uma lei prática válida para todos os seres racionais. A universalidade das máximas é o critério do agir moral. Conforme Nodari (2009, p. 199): “Logo, se a máxima pode ser universalizável, então, ela pode tornar-se uma lei prática válida para todos os seres racionais de modo unânime.” De modo geral, para Kant, a vontade acaba sendo uma legisladora universal, pois o ser humano é compelido a agir conforme sua vontade, sendo esta submetida a uma lei. Sendo que esta lei une interesses subjetivos a uma prática objetiva, com um princípio e um fim nele mesmo. Deste modo, o homem é autônomo e pode agir segundo sua vontade, já que a vontade está submetida, quando regida pela razão, à lei suprema da moralidade.

O princípio da responsabilidade jonaseano

Hans Jonas é uma das principais referências da ética contemporânea; suas ideias estão voltadas para questões ambientais e tecnológicas, temas que possivelmente estejam entre os mais consideráveis problemas éticos do nosso tempo. Em 1979, Jonas publica o livro *O princípio da responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*. Apresenta uma reflexão acerca da técnica e da crise ecológica, e refere que o avanço tecnológico transformou o que poderíamos dizer ser utópico ou exercícios improváveis em situações executáveis. Faz-se importante analisar que as intervenções do homem na natureza sempre existiram; porém, no passado, eram de modo ameno, repetitivo, visto que não havia uma grande necessidade de inovação; deste modo, o fluxo da natureza não era alterado, pois as consequências das ações humanas eram pequenas ou mesmo inexistentes. Não se imaginava que, na época moderna, pudesse existir a possibilidade de esgotamento dos recursos naturais, a possível destruição da biosfera, e que o próprio homem pudesse tornar-se objeto da técnica. Frente a estes acontecimentos, Jonas (2006, p. 31) apresenta uma nova ética, pois a ética passa a considerar também as questões ambientais e a biosfera como um todo. “A natureza, enquanto objeto da responsabilidade humana, é certamente uma novidade sobre a qual a teoria ética deve refletir.”

Com o avanço tecnológico, a ação humana mostra-se potencializada e esta ação pode danificar de maneira irreversível a natureza e o próprio ser humano. Conforme cita Oliveira (2014, p. 123), “trata-se de reconhecer que a técnica representa um novo poder de ação, um novo modo de agir”. Com o avanço da técnica, é possível controlar o comportamento humano, prolongar a vida, entre outras questões. Junto a isso, a técnica passou a ser entendida como poder, e quem detém o poder muitas vezes não consegue dominar o saber produzido; deste modo, a técnica pode trazer resultados benéficos, mas também produzir resultados danosos, imprevisíveis e irreversíveis.

[...] não nos prepararam para julgarmos o controle psíquico por meio de agentes químicos ou pela implantação de eletrodos – intervenções que, supomos, sejam empreendidas com fins defensáveis e até mesmo louváveis. A mistura de possibilidades benéficas e perigosas é clara, mas não é fácil traçar os limites. (JONAS, 2006, p. 60).

Jonas coloca que o foco não é anular a técnica, mas através de hipóteses científicas conseguir gerar um prognóstico, que possa servir de estímulo para avaliar e controlar as ações atuais, objetivando a prevenção de um possível perigo, ou mesmo, da destruição da biosfera. Assim sendo, para evitar que o mal aconteça, é necessário controlar os atos presentes e conseguir realizar previsões acerca do possível mal e, deste modo, evitar que o mesmo venha a ocorrer. Oliveira (2010) refere que Jonas traz como ponto central em sua proposta ética que o ser humano, por ser dotado de conhecimento e por possuir vontade, pode ter responsabilidade, e deste modo, deve discernir sobre alternativas, sobre o que se deve fazer ou não, e também passa a ser responsável pelas consequências de suas ações.

Jonas passa a defender a criação de uma teoria de responsabilidade, pois o avanço tecnológico exige uma nova ética, uma ética de responsabilidade, de longo alcance, que deve ser proporcional ao excesso de poder, que possa barrar o poder dos homens de transformar a tecnologia em ameaça. “O prometeu definitivamente desacorrentado, ao qual a ciência confere forças antes inimagináveis e a economia o impulso infatigável, clama por uma ética que, por meio de freios voluntários, impeça o poder dos homens de se transformar em uma desgraça para eles mesmos.” (JONAS, 2006, p. 21).

A técnica se converteu em ameaça e sua realização em apocalipse; deste modo, resta para o homem apenas um sentimento do medo de destruição da natureza e de si próprio. Segundo Fonseca (2009, p. 227): “Uma vez que a tecnologia concedeu um poder imenso ao homem de nosso tempo, é preciso que se aceite também, em contrapartida, uma responsabilidade de igual magnitude.”

As promessas imprecisas da tecnologia dissimulam os perigos inerentes de um modo de avanços dos poderes técnicos que ninguém pode, segundo Jonas, controlar ou gerenciar. O importante para o que estamos dizendo é o seguinte: o perigo mais grave aqui não é aquilo que é evidente, mas o que é essencialmente imperceptível. (SÈVE, 2007, p. 168).

Jonas, dentro do princípio da responsabilidade, trabalha a “heurística do temor”, com a qual refere-se ao aspecto de que o que devemos temer ainda não foi conhecido ou experimentado e que talvez não se possua experiências semelhantes no passado nem no presente. Desse modo, o *malum* imaginado deve aqui assumir o papel do *malum* experimentado. Esta projeção de futuro deve ser um introdutório da ética da responsabilidade. Porém, Jonas traz que uma nova situação, onde o *malum* imaginado não tem o mesmo efeito que o experimentado, o temor não ocorre de modo automático, mas deve ser proveniente de uma atitude deliberada, ou seja, é necessária a disposição para se deixar afetar pela salvação ou pela desgraça das próximas gerações. Consiste esta situação, como o segundo dever introdutório para a ética almejada. As incertezas acerca das projeções futuras e o efeito projetado podem conduzir a uma disposição sobre o que pode ser feito agora e a que se pode renunciar.

É nesse contexto que Jonas elege a “heurística do temor” como um instrumento substantivo e adequado para responder aos perigos advindos da ideologia tecnicista (da civilização tecnológica) e ao mesmo tempo a enunciação um novo sentido para o agir humano definido pela responsabilidade. Jonas, ao evocar a “heurística do temor”, na realidade, ele põe em evidência que o perigo potencializado pela técnica ameaça a continuidade da vida nas condições como a concebemos hoje. (FONSECA, 2008, p. 81).

O risco de destruição da biosfera passou a se tornar uma ameaça concreta e, para que a mesma seja evitada, é necessário um ponto de vista heurístico, é mais fácil saber o que não se deseja, do que o que se deseja, e isto passa a ser importante na tentativa de se evitar o pior. Conforme Fonseca (2009, p. 422): “A mera possibilidade (mesmo que imaginária) já é o bastante para provocar o sentimento de medo ou repulsa e a motivação para se evitar que tal possibilidade se concretize.” O temor emerge como uma possibilidade de analisar os custos do progresso utópico da técnica, e desta forma tentar eliminar e reduzir os seus riscos. A heurística do temor acaba gerando um sentimento de dever ético de responsabilidade frente às ameaças da inovação tecnológica, e este sentimento acaba sendo uma alternativa para frear ou controlar as ameaças provenientes da técnica. O sentimento de temor, ou o que se pode chamar de medo da morte, pode reorientar o agir humano, para respeitar a vida presente e sua continuidade, sendo este um dos pontos centrais da ética da responsabilidade de Jonas.

Considerações finais

As questões éticas mostram-se relacionadas com as necessidades e demandas de seu tempo; no passado, estas se apresentavam focadas nas relações humanas próximas e na relação consigo mesmo. A ética incidia apenas nos limites do ser humano. No contexto contemporâneo, surgem novas demandas, entre elas, o avanço da técnica e as questões relacionadas ao meio ambiente, que exigem uma nova abordagem ética, visto que as éticas anteriores não conseguem dar sustentação para estas novas demandas.

Na ética tradicional, de modo geral, o homem é o centro de reflexão. Segundo Kant, “age de tal maneira que tomes a humanidade, tento em tua pessoa, quanto na pessoa de qualquer outro, sempre ao mesmo tempo como fim, nunca meramente como meio”. (FMC AK 218). Esta formulação apresenta um cunho puramente antropocêntrico, sendo o homem o fim supremo. No imperativo apresentado por Jonas (1994, p. 36), há uma preocupação com o próprio ser humano, isto é, em si mesmo, mas também com as gerações futuras e com toda a vida em nosso planeta. O homem aparece como parte da proposta ética e não como fim, ele é incluído com as outras formas de vida. “Torna-se uma obrigação transcendente do homem proteger os menos reprodutíveis e os mais insubstituíveis de todos os seres.” Percebe-se uma preocupação em relação aos avanços da técnica, com a preservação ambiental e com o futuro da humanidade.

Em relação à ética antropocêntrica, Jonas se coloca de modo cauteloso, pois, de algum modo, a visão antropocêntrica ainda persiste, visto que a preocupação com a técnica e com a preservação da natureza e da biosfera, em última análise, também está relacionada com a continuidade da vida humana, porém não necessariamente apenas com a vida dos mais próximos e com sua própria vida, mas também com a vida das gerações futuras.

[...] o último polo de referência que faz do interesse pela conservação da natureza um interesse moral é o destino do homem, uma vez que ele depende da situação da natureza, a orientação antropocêntrica da ética clássica é ainda conservada aqui, mas, mesmo nesse caso, a diferença é grande. O fechamento da proximidade e da simultaneidade desaparece. (JONAS, 2006, p. 32).

No imperativo categórico kantiano, não é fundamental identificar se uma ação é moral ou correta, pois o que importa é o ato estar conforme a lei. No princípio da responsabilidade de Jonas, é fundamental também levar em consideração as consequências que venham a resultar da ação. É assim, na concepção ética defendida por Jonas, que não leva em consideração apenas os princípios ou a intenção, mas as consequências das ações realizadas. É importante ressaltar que não se trata de uma concepção utilitarista, mas sim de implicações que as ações atuais podem causar em

longo prazo. Jonas questiona o imperativo categórico kantiano, pois, quando Kant refere, “age apenas segundo a máxima pela qual possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal” (FMC AK 134), considera que esta máxima é mais de cunho lógico do que moral, pois o indivíduo realiza sua ação tendo como critério o seu próprio querer, conforme sua vontade, de modo individual e momentâneo, pois a ética tradicional estava limitada ao tempo presente e seu foco era o ato moral momentâneo, não sendo levado em consideração o futuro. Sendo assim, a ação humana estava relacionada com critérios imediatos.

Jonas apresenta um novo imperativo: “Aja de modo a que os efeitos de tua ação sejam compatíveis com a permanência de uma vida autenticamente humana sobre a Terra”, também apresentado de seguinte maneira: “Aja de modo que os efeitos de tua ação não sejam destrutivos para a possibilidade futura de uma tal vida”, ou, simplesmente: “Não comprometa as condições para a continuidade indefinida da humanidade na Terra.” Jonas (2006, p. 47-48), nesta proposta, entende que a ação do homem deve ser responsável por preservar sua própria vida, bem como a vida das gerações futuras; sendo assim, os resultados da ação humana são considerados e são fundamentais no imperativo da responsabilidade.

Frente ao exposto, faz-se importante mencionar que cada teoria ética está relacionada com as demandas de seu tempo. A ética kantiana aborda questões relacionadas ao campo do ser humano. Quando Kant formulou o imperativo categórico, possivelmente o homem não era objeto da técnica, e a biosfera não estava beirando um colapso. Jonas, decorrente de sua condição contemporânea, consegue perceber e retratar que o avanço tecnológico está sendo ampliado constantemente, e isso traz muitas incertezas. A técnica moderna se tornou ameaça ao futuro de todas as formas de vida, e a natureza está num processo de degradação, que pode se tornar irreversível. Diante destas constatações, o autor percebe a necessidade eminente de uma nova abordagem ética, através de um sentimento de dever ético de responsabilidade frente às ameaças proveniente da inovação tecnológica. Sendo assim, o princípio da responsabilidade se mostra importante para a preservação da vida humana e a de toda a biosfera.

Referências

FONSECA, Lilian S.G. *Hans Jonas e a responsabilidade do homem frente ao desafio biotecnológico*. 2009. 468 f. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Filosofia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

JONAS, Hans. *O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*. Trad. de Marijane Lisboa e Luiz Barros Montez. Rio de Janeiro: PUC/Contraponto, 2006.

JONAS, Hans. *Ética, medicina e técnica*. Lisboa: Vega, 1994.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. (Edição de referência: Immanuel Kant, *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*). Trad., introd. e notas por Guido Antônio de Almeida. São Paulo: Discurso Editorial; Barcarolla, 2009.

NODARI, Paulo César. *Teoria dos dois mundos e o conceito de liberdade em Kant*. Caxias do Sul: Educs, 2009.

OLIVEIRA, Jelson. *Compreender Hans Jonas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, Jelson; SGANZERLA, Anor; MORETTO, Geovani. *Vida, técnica e responsabilidade: três ensaios sobre a filosofia de Hans Jonas*. São Paulo: Paulus, 2015.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo. *Ética, direito e democracia*. São Paulo: Paulus, 2010.

SÈVE, Bernard. O medo como procedimento heurístico e como instrumento de persuasão em Hans Jonas. Trad. de Marcelo Gomes. In: NOVAIS, Adauto (Org.). *Ensaaios sobre o medo*. São Paulo: Senac/Sesc, 2007.

Ética da responsabilidade e a justiça intergeracional: um diálogo entre Jonas, Weiss, Guardini e o Papa Francisco

Paulo César Nodari*

A problemática atual da ética ou da ciência do ético situa-se, inevitavelmente, na relação ciência e ética. Considera-se específica dessa situação a consciência da necessidade de organização da responsabilidade da humanidade enquanto tal, e em relação às consequências de sua ação em perspectiva planetária. Vislumbra-se a necessidade de uma ética que tome em consideração o horizonte planetário. Acerca, por exemplo, da crise ecológica, não se pode analisá-la apenas como consequência da ação humana, senão como urgência de uma radical mudança de hábitos e atitudes por parte de todos. O progresso civilizatório trouxe um desenvolvimento técnico-científico e, simultaneamente, uma ameaça e medo constantes. Diante dessa situação, propõe-se uma nova fundamentação filosófica da ética na época da ciência, porque se sabe que as morais fundamentadas no sujeito não têm condições suficientes de enfrentar o desafio planetário que nos assola. Assim, à esteira da ética da responsabilidade de Jonas, objetiva-se analisar os novos problemas enfrentados pela ética em razão da vulnerabilidade do meio ambiente, causada pela intervenção técnica do fazer humano sobre os ecossistemas e, agora, também, na iminência de poder intervir, inclusive, na natureza interna, ou seja, uma espécie de “encantamento com a natureza interna”, o que, em outras palavras, denomina-se com o projeto eugênico da engenharia genética. Com a obra, *O princípio da responsabilidade* (2006), Jonas elabora uma proposta sistemática de embasamento da ética e analisa como se dá a possibilidade de uma ética da responsabilidade de todos os seres humanos, no que diz respeito à convivência de todos os seres vivos em uma época marcada pela ciência.

O questionamento e a preocupação de Jonas são compartilhados por muitos intelectuais de diversas áreas do saber. Acolpado, por assim dizer, ao *princípio da responsabilidade*, especialmente, em meados e no final do século XX, surge outra preocupação emergencial e de importância sobressalente, a saber, a preservação dos recursos naturais e do patrimônio cultural entre as gerações. Trata-se do conceito denominado por Weiss, de *justiça intergeracional* (1999), que, por sinal, retorna, ou melhor, vem à tona com mais insistência, por conta da Carta Encíclica do Papa Francisco, *Laudato Si'* (2015). Logo, *justiça intergeracional* não é uma expressão originária do Papa Francisco, uma vez que ele a toma em consideração a partir da

* Pós-Doutor em Filosofia e professor no PPGFIL-UCS.

problemática que o impulsiona a escrever a referida Carta Encíclica sobre o cuidado da casa comum. De acordo com a *Laudato Si'*: “A humanidade entrou numa nova era, em que o poder da tecnologia nos põe diante de uma encruzilhada.” (2015, n. 101, p. 65). É imprescindível reconhecer os avanços e as importantes mudanças proporcionadas pelo conhecimento e pelo progresso. Mas, por outro lado, faz-se urgente perceber, também, que um dos problemas fundamentais e mais profundos é o “[...] modo como realmente a humanidade assumiu a tecnologia e o seu desenvolvimento *juntamente com um paradigma homogêneo e unidimensional*”. (2015, n. 106, p. 68). Segundo o Papa Francisco, não se trata de ser contra o progresso, mas de evitar os riscos que ameaçam a autenticidade da vida. “Por isso, já não basta dizer que devemos preocupar-nos com as gerações futuras; exige-se ter consciência de que é a nossa própria dignidade que está em jogo.” (2015, n. 160, p. 96).

À luz do problema acima referenciado, ensaia-se uma tentativa de diálogo entre o embasamento teórico de Jonas, no que diz respeito à viabilidade e plausibilidade da *ética da responsabilidade*, por um lado, com o referencial teórico da ideia de *justiça intergeracional*, por outro lado, por conta, justamente, do que se pode denominar de aquecimento reflexivo e discursivo do problema e da crise ecológica hodierna. Do cuidado da casa comum não se admite mais a declinação de tal preocupação e cuidado, tanto no que se refere ao âmbito pessoal, como também ao âmbito da política governamental. Buscando, pois, levar a cabo tal propósito, buscar-se-á, em um primeiro momento, traçar as linhas gerais da *ética da responsabilidade*, a partir do embasamento teórico de Jonas, para que, em um segundo momento, a partir, sobretudo, do Capítulo IV da Carta Encíclica, *Laudato Si'*, intitulado: “Uma ecologia integral”, seja possível levar em consideração algumas ideias centrais do Papa Francisco. Na segunda parte desta reflexão, tentar-se-á, também, explicitar a tese de que um dos referenciais teóricos de embasamento da *Laudato Si'*, além da Sagrada Escritura e do Magistério da Igreja, é Romano Guardini. O Papa Francisco explicita com muita clarividência sua opção teórica por Guardini, à luz do livro, *O fim da idade moderna* e, mais especificamente, a partir da tese do “poder” que o ser humano detém, pois “ele tem poder sobre as coisas, mas digamo-lo com mais certeza ainda, não tem poder sobre o seu próprio poder”. (GUARDINI, 2000, p. 74). Então, se, por um lado, evidencia-se, explicitamente, na referida Carta Encíclica, o embasamento teórico a partir da tese central de Guardini, por outro lado, poder-se-ia sustentar a tese segundo a qual outro referencial teórico imprescindível, para a análise e compreensão da *Laudato Si'*, é Edith Brown Weiss, sobremaneira, no que diz respeito à concepção de *equidade intergeracional*, ainda que a referência indicativa direta não apareça nem seja explícita na Carta Encíclica do Papa Francisco. Buscar-se-á, portanto, na segunda parte desta reflexão, traçar algumas ideias

gerais tanto de Guardini (explicitamente), como também de Weiss (implicitamente), presentes na *Laudato Si'*, uma vez parecer plausível a aproximação teórica de ambos, no que diz respeito à concepção de *justiça intergeracional*.

A ética da responsabilidade de Jonas

Com os avanços e os acontecimentos proporcionados pela ciência e pela tecnologia, emergiram novos e complexos questionamentos acerca dos quais a ética, em seu parâmetro tradicional, isto é, tendo foco em uma visão demasiadamente antropocêntrica, não oferece respostas satisfatórias. Tal situação impõe à ética uma nova tarefa, a de assumir como não imaginada e pensada outrora, uma amplitude e magnitude de responsabilidade. Jonas, nessa perspectiva, acentua que um dos grandes problemas a ser enfrentado pela ética da responsabilidade é o da vulnerabilidade da natureza, de modo que ao ser humano seja imputada a responsabilidade ética pelo zelo e cuidado da vida dos seres vivos. Tal vulnerabilidade ocasionada não só, mas também, pela intervenção técnica do ser humano sobre os ecossistemas, levou ao surgimento de uma nova teoria ética. Para Jonas, nesta época da ciência e da tecnologia, a ética tradicional já não dispõe de categorias suficientemente convincentes, para embasar um debate acerca da ação humana em uma época marcada pela ciência e técnica. “Em resumo, porque a *vida* está ameaçada pela *técnica*, é necessária uma ética da *responsabilidade*.” (OLIVEIRA; MORETTO; SGANZERLA, 2015, p. 14). Urge, pois, ter em vista o surgimento de uma ética que assegure a existência humana e de todas as formas de vida existentes na biosfera. É nesse sentido que Jonas postula o *princípio da responsabilidade*, um princípio ético para a civilização tecnológica. Além de ser um princípio ético, o *princípio da responsabilidade* estabelece uma perspectiva de diálogo crítico em uma época altamente tecnicizada e cientificizada.

Na concepção de Jonas, é importante considerar uma modificação significativa diagnosticada a respeito do cenário tecnológico moderno. Tal realidade, já há algum tempo, situa-se como um risco eminente de efeitos por vezes incalculáveis e irreversíveis, cujas consequências centram-se no futuro da humanidade, fomentando, por conseguinte, por um lado, o questionamento acerca do lugar e da importância da tecnologia, e, por outro lado, atingindo o cerne dos sistemas de pensamento ético e moral vigentes. Tratar-se-ia de tomar em conta na ética de Jonas não apenas as consequências diretas e previstas, mas também as indiretas e imprevistas. Jonas elucida tal questão da seguinte maneira:

Sob tais circunstâncias, o saber torna-se um dever prioritário, mais além de tudo o que anteriormente lhe era exigido, e o saber deve ter a mesma magnitude da dimensão causal do nosso agir. Mas o fato de que ele realmente não possa ter a mesma magnitude, isto é, de que o poder previdente permaneça atrás do saber técnico que confere poder ao nosso agir, ganha, ele próprio, significado ético. O hiato entre a força da previsão e o poder do agir produz um novo problema ético. Reconhecer a ignorância torna-se, então, o outro lado da obrigação do saber, e com isso torna-se uma parte da ética que deve instruir o autocontrole, cada vez mais necessário, sobre o nosso excessivo poder. Nenhuma ética anterior vira-se obrigada a considerar a condição global da vida humana e o futuro distante, inclusive a existência da espécie. O fato de que hoje eles estejam em jogo exige, numa palavra, uma nova concepção de direitos e deveres, para a qual nenhuma ética e metafísica antiga pode sequer oferecer os princípios, quanto mais uma doutrina acabada. (JONAS, 2006, p. 41).

A situação atual afere a um problema ético com dimensões profundas para o ser humano enquanto tal, uma vez que os problemas fundamentais de nosso tempo dizem respeito à humanidade como um todo, o que significa dizer que uma ética hoje tem de articular-se levando em consideração a situação histórica caracterizada pela interdependência das nações, no contexto de uma civilização técnico-científica. Alguns pensadores contemporâneos tentam explicitar as razões geradoras desta situação, o que não é tão simples e fácil. Hans Jonas, por exemplo, afirma que tudo se radica no “ideal baconiano”, no “utopismo tecnológico”, na “escatologia secularizada”, que constituem o projeto moderno, isto é, o ideal da instalação de um tipo de saber, que se entende como possibilidade de dominação sobre a natureza, em função da melhoria das condições de vida do ser humano, ou mais radicalmente ainda, em função da emergência do homem autêntico, como fruto de um processo conduzido pelas forças do próprio homem. Para essa concepção, saber é sinônimo de poder, cuja expressão suprema é a exploração técnica da natureza, em função de sua subordinação aos fins humanos, o que paradoxalmente conduziu à sujeição completa a si mesmo, sob o signo da catástrofe ecológica.

Vive-se, portanto, segundo Jonas, uma crise sem precedentes em nossos dias. O espectro da crise é tão amplo que soluções tradicionais não têm eficácia. Para Jonas, a tradição do pensamento ocidental se encontra profundamente interpelada por esta nova situação e incapacitada de enfrentá-la, uma vez que suas diferentes éticas não são de responsabilidade em relação ao futuro. O que importa na atual situação de crise da modernidade é uma ética de conservação, de proteção e cuidado e não uma ética do progresso e do desenvolvimento desenfreados. Numa palavra, trata-se da crítica da ideia do progresso voraz e de seu “utopismo tecnológico”, a fim de poder garantir a sobrevivência da vida humana e salvar a dignidade humana de suas ameaças, porque o ideal grandioso, ambicioso e moderno, segundo Jonas, desemboca em um dilema crucial: por um lado, o poder tecnológico alargou, de forma nunca conhecida dantes, a

extensão e as possibilidades da ação humana, gerando, por conseguinte, a necessidade premente de reger, por meio de normas, o uso efetivo deste enorme potencial; e, por outro lado, o tipo de racionalidade, que conduz este processo, reduz-se ao controle dos fenômenos e, em última instância, no momento atual, põe em dúvida a possibilidade mesma de uma verdade objetiva, teórica ou prática, na vida humana. (GIACOLA JUNIOR, 2000, p. 206).

As diferentes possibilidades de intervenção na natureza e no ser humano evidenciam as dimensões do desafio para o pensamento ético em relação à existência humana. Do fascínio pelo eminente poder de transformação e intervenção, percebe-se, com muita facilidade, não haver condições de as éticas tradicionais, as quais, grosso modo, alicerçam-se sobre a perspectiva antropocêntrica, nortear as ações humanas. Esse desajuste só poderá ser corrigido, em seu entendimento, através da elaboração de uma nova ética. Diz Jonas:

A presença do homem no mundo era um dado primário e indiscutível de onde partir toda idéia de dever referente à conduta humana: agora, ela própria tornou-se um objeto de dever – isto é, o dever de proteger a premissa básica de todo o dever, ou seja, precisamente a presença de meros candidatos a um universo moral no mundo físico do futuro; isso significa, entre outras coisas, conservar este mundo físico de modo que as condições para uma tal presença permaneçam intactas; e isso significa proteger a sua vulnerabilidade diante de uma ameaça dessas condições. (JONAS, 2006, p. 45).

O poder técnico que estende as consequências e os resultados da ação, caracterizando, por sua vez, o poder ampliado da ação humana, constata os indícios da importância e da grandeza não mais delimitável no espaço e no tempo. “Ao ultrapassar o horizonte da vizinhança espaço-temporal, esse alcance ampliado do poder humano rompe o monopólio *antropocêntrico* da maioria dos sistemas éticos anteriores, sejam religiosos ou seculares.” (JONAS, 2013, p. 55). Logo, a técnica constrói-se como um experimento marcado pela ambivalência, pois não nos é possível reconhecer todas as suas consequências, porque tal abrangência foge, inclusive, do controle das mãos do ser humano, tomando em consideração a magnitude e a ampliação enquanto possibilidade do poder fazer humano, uma vez que, segundo Jonas (2013, p. 59), “[...] a ‘ambivalência’ da técnica está estreitamente ligada à sua ‘grandeza’, isto é, à desmesura de seus efeitos no espaço e no tempo”. Ou seja, em outras palavras, mesmo que o indivíduo tenha uma conduta fundamentada em uma boa intenção, esta não se constituiria ainda em uma garantia segura de que as consequências estariam sempre no âmbito do previsível e do calculável. (OLIVEIRA, 2012, p. 3).

Diante dessa preocupação com a amplitude e com o domínio, outrora desconhecidos, por parte da ética clássica, o saber torna-se um dever prioritário, ou seja,

“[...] o saber deve ter a mesma magnitude da dimensão causal do nosso agir”. (JONAS, 2006, p. 41). Assim, segundo Jonas, o *princípio da responsabilidade* coloca-se diante da urgência de ser a proposta de uma ética para a técnica. As éticas tradicionais, cuja centralidade foca o sujeito, não são consideradas suficientes para tratar da questão da tecnologia moderna, tanto do ponto de vista de sua fundamentação como de sua aplicação, e parte do diagnóstico de que a técnica moderna traz consigo uma situação singular nova, e, também, desconhecida. Trata-se, de acordo com Jonas, basicamente, doravante, do caráter cumulativo da ética, o que não era comum à concepção tradicional da ética.

Enquanto for o destino do homem, depende da situação da natureza, a principal razão que torna o interesse na manutenção da natureza um interesse moral, ainda se mantém a orientação antropocêntrica de toda ética clássica. Mesmo assim, a diferença é grande. Desaparecem as delimitações de proximidade e simultaneidade, rompidas pelo crescimento espacial e o prolongamento temporal das conseqüências de causa e efeito, postas em movimento pela práxis técnica mesmo quando empreendidas para fins próximos. Sua irreversibilidade, em conjunção com sua magnitude condensada, introduz outro fator, de novo tipo, na equação moral. Acresça-se a isso o seu caráter cumulativo: seus efeitos vão se somando, de modo que a situação vivida pelo primeiro ator, mas sim crescentemente distinta e cada vez mais um resultado daquilo que já foi feito. Toda ética tradicional contava somente com um comportamento não cumulativo. (JONAS, 2006, p. 40).

Jonas demonstra sua inquietude a respeito deste cenário hodierno, considerando o poder e o ampliado potencial do *homo faber*, por conta de ter este assumido primazia com relação ao *homo sapiens*, exigindo, por sua vez, uma reflexão ética responsável e cuidadosa acerca do poder da técnica. A técnica acaba deixando de ser meio ou instrumento e para determinar-se como fim em si. “Em outras palavras, mesmo desconsiderando suas obras objetivas, a tecnologia assume um significado ético por causa do lugar central que ela agora ocupa subjetivamente nos fins da vida humana.” (JONAS, 2006, p. 43). Em tal contexto, o saber torna-se um dever prioritário, revestindo-se da mesma magnitude da dimensão causal do nosso agir (JONAS, 2006, p. 41), e precisará reconhecer o hiato existente entre o *poder de previsão* da ação humana e o *poder do agir*. Desse modo, a obrigação do saber, neste contexto, deverá orientar o autocontrole, de modo a limitar nosso excessivo poder, uma vez não ser possível prever, por conseguinte, todas as conseqüências do fazer técnico da ação humana. Tal panorâmica exige uma nova concepção de direitos e deveres, para a qual a ética e a metafísica antigas não podem oferecer os princípios e muito menos uma doutrina acabada. (JONAS, 2006, p. 41). A ética tradicional e seus imperativos de amar uns aos outros, a honestidade e a compaixão continuam válidas nos dias atuais, sem dúvida, mas, na época da ciência e da tecnologia, não são mais suficientes para normatizar e

instruir o autocontrole do excessivo poder humano. Urge, pois, um novo entendimento acerca do ser humano não enquanto dominador, senhor e usurpador de todos os poderes e benefícios da Terra.

Percebe-se, pois, que na era da ciência e da tecnologia, a técnica deixou de ser simples fenômeno isolado ou mais um componente humano importante. “O progresso do homem estende-se como avanço de poder a poder.” (JONAS, 2013, p. 40). Ela se constitui como condição essencial da condição humana. Ela está na base de interpretação da existência humana em sua totalidade. Esta época eminentemente técnico-científica traz, entretanto, uma ameaça constante de morte. Pela primeira vez na história, a civilização coloca cada ser humano, cada nação, cada cultura, em face de uma problemática ética comum. Logo: “A responsabilidade do homem com o perecível e com a continuidade de uma autêntica vida no futuro não é, desse modo, algo acrescido à sua humanidade, como uma construção lógico-formal, mas trata-se de algo inerente à sua condição de ser humano.” (SGANZERLA, 2015, p. 134). Ou seja, a responsabilidade se impõe ao ser humano como um mandamento ético e um dever, em vista de sua própria preservação e existência. Em outras palavras: “A magnitude e o campo de ação da moderna práxis técnica em seu conjunto e em cada um de seus empreendimentos particulares são tais que introduzem toda uma dimensão adicional e nova no marco do cálculo dos valores éticos, dimensão esta que era desconhecida a todas as formas precedentes de ação.” (JONAS, 2013, p. 54).

Propõe-se, pois, uma nova fundamentação racional e filosófica da ética na época da ciência, capaz de afrontar os desafios emergentes e de assegurar aos homens a capacidade de governar os efeitos do poder que eles efetivamente possuem. É claro que as morais fundamentadas no sujeito não têm condições de enfrentar tamanho desafio planetário. Só uma ética capaz de fundamentar uma responsabilidade universal e solidária da humanidade será capaz de assumir este desafio responsabilmente. Portanto, a busca da fundamentação racional de uma ética da responsabilidade solidária é uma constante da situação atual do homem, porque o ser humano encontra-se diante do desafio de assumir, em escala planetária, o dever da responsabilidade de suas ações, isto é, do seu agir humano. Para essa nova concepção de ética ambiental de escala planetária: “É preciso fazer uma *ecologia com portas e janelas abertas*, entender a nossa casa como processo temporal, capaz de afirmar e acolher as externalidades que inevitavelmente produz.” (FARIAS, 2014, p. 620).

Do saber que nasce da técnica, nesta época marcada determinantemente pela ciência, provém um excesso de poder, dando-lhe inúmeras possibilidades, as quais, por um lado, retrospectivamente, outrora, jamais foram imaginadas possíveis, mas, por outro lado, prospectivamente, não são possíveis de plena quantificação consequencial

nem de normatização ética, permanecendo, pois, um hiato entre o poder da técnica e o agir humano responsável. E, exatamente neste aspecto, emerge, segundo Jonas, a urgência da heurística do temor. “Enquanto o perigo for desconhecido não se saberá o que há para se proteger e por que devemos fazê-lo: por isso, contrariando toda lógica e método, o saber se origina daquilo contra o que devemos nos proteger.” (JONAS, 2006, p. 70-71). Trata-se de uma distorção hipotética da condição futura do ser humano e da natureza, optando-se pela primazia do mau prognóstico. (JONAS, 2006, p. 77).

O temor torna-se a obrigação preliminar de uma ética da responsabilidade, assegura Jonas. Do temor deriva uma atitude ética fundamental, agora repensada a partir da vontade de evitar o pior. Quanto mais próximo do futuro estiver aquilo que deve ser temido, mais esta heurística torna-se necessária. Jonas entende que o temor é essencial para uma ética da responsabilidade, pois é através dele que o ser humano poderá agir e refletir sobre o destino da humanidade. “O sacrifício do futuro em prol do presente não é logicamente mais refutável do que o sacrifício do presente a favor do futuro. A diferença está apenas em que, em um caso, a série segue adiante e, no outro, não.” (JONAS, 2006, p. 47). A heurística do temor não se refere a algo paralisante ou patológico, mas sim a um temor que desperta para o pensamento e para a ação responsável. O temor é denominado de heurístico, “[...], pois ele cumpre sua função de nos oferecer dois saberes: um saber teórico, a partir de valores éticos considerados fundamentais à vida humana, e também um saber de caráter factual, produzido pelas ciências empíricas, capaz de previsões em relação ao futuro.” (SGANZERLA, 2015, p. 178). O sentimento de responsabilidade, ainda que imbuído de muita esperança de evitar o mal, implica temer pelo pior, pois “[...] o reconhecimento do *malum* é infinitamente mais fácil do que o do *bonum*; é mais imediato, mais urgente, bem menos exposto a diferenças de opinião”. (JONAS, 2006, p. 71). Em outras palavras, pode-se afirmar que a responsabilidade não é um sentimento qualquer, isto é, reveste-se de uma heurística de esperança, contrabalançada pela do temor, sendo-lhe, entretanto, esta mais urgente considerar. Segundo Sganzerla, ainda que a heurística do temor não tenha sido acolhida de modo pacífico entre os intérpretes de Jonas, pode-se afirmar a respeito:

Trata-se de uma espécie de prudência no agir despertada pela preferência do mau prognóstico, de modo que se possa antecipar ou mesmo impedir a ação e a necessidade da reparação do dano; isto é, diante de prognósticos incertos e da ameaça da continuidade da vida autêntica no futuro, a cautela, a prevenção e a prudência assumem o papel de guia das ações humanas. E, como se trata de um conceito ético, a heurística do temor tem em si um conteúdo teórico, mas também uma pretensão prática, uma espécie de aplicabilidade que visa provocar mudanças no nosso modo de agir. (2015, p. 169).

É possível afirmar que o dever, por primeiro, precisa é visualizar os efeitos de longo prazo da técnica moderna, pois o que deve ser temido ainda não foi experimentado e talvez não possua analogias na experiência do passado e do presente (JONAS, 2006, p. 72) e, em seguida, mobilizar o sentimento adequado para tal representação, isto é, a ética do futuro precisará ser capaz de evocar o temor correspondente. (JONAS, 2006, p. 73). A adoção dessa atitude, ou seja, a disposição para se deixar afetar pela salvação ou pela desgraça (ainda que só imaginada) das gerações vindouras é, por conseguinte, o segundo dever introdutório da nova ética delineada por Jonas. Instruídos por esse sentimento, somos instados a evocar o temor correspondente aos perigos que podem ser potencializados pela técnica. (JONAS, 2006, p. 72). Assim sendo, o novo modo do agir humano deve levar em consideração não apenas o interesse dos seres humanos, mas também a biosfera em sua totalidade, o que requer alterações substanciais nos fundamentos da ética. Ao contrário da visão científica moderna que dessacralizou a natureza, despidendo-a “de toda dignidade de fins” (JONAS, 2006, p. 41-42), a ética da responsabilidade afirma ter a natureza dignidade própria, isto é, ela é portadora de fins e valores que lhe são inerentes. Logo, faz-se urgente a substituição da busca desenfreada do utopismo tecnológico pelo cuidado criterioso e responsável pela continuidade da vida humana e também extra-humana. “*Progreso com prudência é a fórmula escolhida por Jonas para referir-se à necessidade de o progresso tecnológico expandir-se, mas ao mesmo tempo não constituir-se em ameaça à vida em geral.*” (SGANZERLA, 2015, p. 185).

A tecnologia é fruto da busca e vocação da humanidade, sem dúvida, mas também da ideia do triunfo do *homo faber* sobre o *homo sapiens*. Sob o signo da técnica moderna, a *techne* transformou-se em um infinito impulso da espécie humana para o progresso tecnológico. Tem-se a impressão de que a vocação humana está no contínuo progresso deste empreendimento e poder de dominação, em constante superação. Parece ser conquista de um domínio total sobre as coisas e sobre o próprio homem; seria a realização do destino da humanidade. Todavia, com o esboço da heurística do temor, Jonas propõe-se, ao pensar o *princípio da responsabilidade*, dar ouvidos ao pior dos prognósticos e não ao melhor, ou seja, à incerteza do futuro, porque os avanços tecnológicos podem fomentar o simples afã do domínio e do poder em si. “Aquilo que já foi iniciado rouba de nossas mãos as rédeas da ação, e os fatos consumados, criados por aquele início, se acumulam, tornando-se a lei de sua continuação.” (JONAS, 2006, p. 78). É preciso, pois, que o ser humano tenha uma atitude muito honrosa como tal, a saber, de humildade e sabedoria. “É com esse entendimento que Jonas faz da prudência o primeiro dever e o mandamento da sua ética da responsabilidade, e da humildade, a virtude necessária e o remédio para o ímpeto tecnológico.” (SGANZERLA, 2015, p. 186).

Jonas pensa então em um novo imperativo ético mais adequado aos desafios que a centralidade da técnica nos tempos hodiernos impõe. Faz-se, portanto, urgente, a passagem do imperativo categórico de Kant: “Aja de modo que tu também possas querer que tua máxima se torne lei geral”, para a fórmula que leva em conta a responsabilidade com o futuro: “Aja de modo a que os efeitos da tua ação sejam compatíveis com a permanência de uma autêntica vida humana sobre a Terra”, ou, expresso negativamente: “Aja de modo a que os efeitos da tua ação não sejam destrutivos para a possibilidade futura de uma tal vida.” (JONAS, 2006, p. 47-48). O novo imperativo ético, segundo Jonas, leva em conta não apenas os princípios das ações, mas também as consequências das ações realizadas, não, porém, a partir de vieses utilitaristas. A responsabilidade que se impõe à experiência humana atual confere ao ser humano o dever de assumir a responsabilidade perante o futuro da humanidade como princípio. Assim sendo, o conceito *responsabilidade*, na ética da responsabilidade, vai além da ética individual, de modo a fundamentar uma ética da civilização tecnológica. Para tanto, é preciso ter presente, entre outros aspectos, de que o Mesmo não pode arriscar algo sem levar em conta os interesses de Outrem, de que o Mesmo não tem a permissão de pôr em risco a totalidade dos interesses de Outrem, de que o aperfeiçoamento e a melhoria não justificam apostas totais, de que a humanidade não tem direito ao suicídio da espécie e de que a existência do ser humano não pode ser objeto de aposta. (JONAS, 2006, p. 83-88).

Jonas considera que a nova teoria ética inaugurada, a partir de seu princípio *responsabilidade*, não corresponde à ideia tradicional de direitos e deveres, ou seja, uma perspectiva de reciprocidade, na qual “[...] o meu dever é a imagem refletida do dever alheio, que por seu turno é visto como imagem e semelhança de meu próprio dever; de modo que, uma vez estabelecidos certos direitos do outro, também se estabelece o dever de respeitá-los e, se possível (acrescentando-se uma ideia de responsabilidade positiva), promovê-los.” (JONAS, 2006, p. 89). Não se aplica, portanto, a ideia de reciprocidade à nova ética formulada por Jonas, pois esta é uma ética do futuro que lida exatamente com o que ainda não existe, de maneira independente tanto da ideia de um direito quanto da ideia de uma reciprocidade. O autor aponta, na moral tradicional, um exemplo de responsabilidade e obrigação não recíproca, que é reconhecido e praticado espontaneamente: a responsabilidade com os filhos, os quais sucumbiriam se a procriação não prosseguisse por meio da precaução e da assistência à prole. Seria essa, portanto, a classe de comportamento inteiramente altruísta fornecida pela natureza. (JONAS, 2006, p. 90).

Jonas reconhece a existência de um dever de assumir a responsabilidade pelos atos que tenham repercussões de curto, médio e longo prazo, em decorrência do direito

daqueles que virão e cuja existência pode-se, desde já, antecipar as previsões. Assim, ao lado da responsabilidade decorrente da decisão menos livre que a relação parental natural, relação não recíproca (JONAS, 2006, p. 169), ou seja, dos pais com os filhos, emerge, também, a responsabilidade contratual de maneira original, própria da liberdade humana. Não obstante, segundo Jonas, a responsabilidade contratual seja passível de declínio da função e não seja do tipo de bem imperativo como objeto imediato, como é o caso da responsabilidade parental, mesmo assim, a responsabilidade política, em parte, é decorrente da liberdade e pode ser revogada. (JONAS, 2006, p. 171). Trata-se da responsabilidade do homem político (*homo politicus*) pelos interesses e bem comum de todos os indivíduos, graças ao exercício do poder. (JONAS, 2006, p. 172). Observando a responsabilidade dos pais com os filhos, uma vez que o “[...] nascimento obriga cuidado e impossibilita a fuga da responsabilidade” (SGANZERLA, 2015, p. 159), Jonas recorre a essa analogia, embora abstrata e artificial, para mostrar que essa responsabilidade nasce da livre escolha e tem por objeto a coisa pública. “O objeto da responsabilidade é a *res publica*, a coisa pública, que em uma república é potencialmente a coisa de todos, mas realmente só o é nos limites do cumprimento dos deveres gerais da cidadania.” (JONAS, 2006, p. 172). Não faz parte, porém, do objeto da responsabilidade pública a obrigação da candidatura aos cargos públicos, ainda que, segundo Jonas, haja incentivo, para que homens corajosos assumam a responsabilidade pela administração direta dos bens públicos. (JONAS, 2006, p. 172). Acerca das relações parental e contratual afirma Jonas:

A origem da primeira é a causalidade direta – desejada ou não – do ato de procriação passado, juntamente com a total dependência da criação; a origem da outra é a assunção espontânea do interesse coletivo como condição para executar atos causais no futuro, unida à concessão mais ou menos voluntária por parte dos interessados (*negotiorum gestio*). A mais elementar das naturalidades, de um lado, e a extrema artificialidade, do outro. Além disso, uma é exercida no âmbito íntimo e imediato, enquanto a outra se exerce a distância e com os meios da instrumentalidade organizativa. Em um caso, o objeto se encontra carnalmente presente para o responsável; no outro, apenas como ideia. E, no caso de a figura do homem público abranger também a do legislador, então aqui a forma mais abstrata, mas distante do objeto real se contrapõe da forma mais radical àquela forma mais concreta e mais próxima. (2006, p. 174).

Tomando, então, em conta as duas responsabilidades do ser humano e de que ele se diferencia dos demais seres viventes, exatamente, por ser capaz de *responsabilidade*. Numa palavra, na medida em que ao ser humano é-lhe inerente a capacidade de causalidade, ele “[...] traz consigo a obrigação objetiva sob a forma da responsabilidade externa”. (JONAS, 2006, p. 176). Todavia, esta, por sua vez, não é automática, ou seja, não se torna automaticamente moral no ser humano. Ela, enquanto *condição de*, apenas o possibilita de ser moral ou imoral, isto é, habilitando-o com a capacidade de

deliberação, e, por conseguinte, de decisão livre e responsável. E, assim, fundamentalmente, é que se caracteriza a “dignidade humana”, isto é, como potencialidade humana de ter responsabilidade. Afirma, nesse sentido, Jonas (2006, p. 177): “Expressando-nos de forma extremada, poderíamos dizer que a primeira de todas as responsabilidades é garantir a possibilidade de que haja responsabilidade.” Ou ainda: “A existência da humanidade significa simplesmente que vivam os homens. Que vivam bem é um imperativo que se segue ao anterior.” (p. 177).

No cenário atual, Jonas indaga-se sobre a possibilidade de uma ética, a qual, sem o restabelecimento da categoria do sagrado, destruída pelo Iluminismo, possa controlar os poderes extremos conferidos ao ser humano pelo domínio da técnica. Com esse excesso de poder às mãos do ser humano, torna-se premente um novo devir ao espectro da ética, cuja missão o ser humano, enquanto administrador e guardião da Natureza e não mais como dominador, se impõe como imperativa, porque o primeiro imperativo assevera “que exista uma humanidade”. (JONAS, 2006, p. 93). A responsabilidade de cada um e de todo ser humano torna-se uma urgência, aqui e agora, mas também, com vistas ao futuro da humanidade uma responsabilidade exigente. “Portanto, não é verdade que possamos transferir nossa responsabilidade pela existência de uma humanidade futura para ela própria, dirigindo-nos simplesmente aos deveres [...] com aquela que irá existir, ou seja, cuidando do seu modo de ser.” (JONAS, 2006, p. 93-94). Portanto, segundo Jonas, o exercício da responsabilidade, tanto a paterna quanto a governamental, é de exercício contínuo, renovando as demandas ininterruptamente. (2006, p. 185). Afirma-se, pois:

Mas a responsabilidade por uma vida, individual ou coletiva, se ocupa antes de tudo com o futuro, bem mais do que com o presente imediato. Isso é verdadeiro em um sentido trivial para toda responsabilidade, mesmo a mais particular, acompanhando-se a evolução de uma tarefa até o fim: a evolução da temperatura no dia seguinte e o percurso restante da viagem, por exemplo, estão incluídos nas preocupações cotidianas. Mas essa óbvia inclusão do amanhã no hoje, que tem a ver com a temporalidade como tal, ganha uma dimensão e uma qualidade totalmente diferentes em relação à “responsabilidade total” que consideramos aqui. Aí, o futuro da existência inteira, mas além da influência direta do responsável, e conseqüentemente além de todo cálculo concreto, se torna objeto complementar dos atos singulares de responsabilidade, voltados para as necessidades mais próximas. Estas estão no domínio da previsão possível; a outra escapa à previsão não somente por causa das inúmeras incógnitas do desconhecido que constituem as circunstâncias objetivas, mas também pela espontaneidade ou liberdade da vida em questão – a maior das incógnitas, mas que necessita ser compreendida na responsabilidade total. Ou seja, exatamente aqueles efeitos pelos quais o responsável já não poderá responder: a causalidade autônoma da existência protegida é o derradeiro objeto do seu cuidado. Em relação a esse horizonte transcendente, a responsabilidade, mesmo em sua totalidade, não pode ambicionar um papel determinante; pode ambicionar possibilitá-lo (ou seja, prepará-lo e manter aberta a oportunidade). O caráter vindouro daquilo que deve ser objeto de cuidado constitui o aspecto de futuro mais próprio da responsabilidade. Sua realização suprema, que ela deve ousar, é a sua

renúncia diante do direito daquele que ainda não existe e cujo futuro ele trata de garantir. À luz dessa amplidão transcendente, torna-se evidente que a responsabilidade não é nada mais do que o complemento moral para a constituição ontológica do nosso Ser temporal. (JONAS, 2006, p. 186-187).

Jonas expõe a importância da preservação da capacidade de responsabilidade, reconhecendo-a como marca da autenticidade humana no futuro, de forma a ser um exercício livre e responsável de escolha sobre si mesmo e que tal exercício não seja somente um dever pela sua existência própria, mas pela existência da vida, reconhecendo o outro de si enquanto ser humano e enquanto a biosfera, isto é, o outro na compreensão cósmica.

A justiça intergeracional

O Papa Francisco, na *Laudato Si'*, capítulo terceiro, intitulado, “a raiz humana da crise ecológica”, adverte que a humanidade entrou em uma nova era, e estando como que posicionada em uma encruzilhada, isto é, entre, por um lado, avançar, progressivamente, no conhecimento da robótica, das biotecnologias e das nanotecnologias, reconhecendo-lhes os inúmeros e importantes avanços, mas, ao mesmo tempo, por outro lado, reconhecendo e não ignorando que não necessariamente a humanidade os utilizará para o bem de toda a humanidade, e, por conseguinte, perguntando acerca do preço a ser pago por tal progresso e avanço por quem e para quê. (PAPA FRANCISCO, n. 104, p. 66). É importante lembrar que um dos referenciais teóricos do Papa Francisco, ao escrever a referida Carta Encíclica, além da Sagrada Escritura, da Tradição, e do Magistério da Igreja Católica, é Romano Guardini, que, já, em meados do século XX, afirmava que a ciência, enquanto captação racional do real, e a técnica, como conjunto de possibilidades proporcionadas pela ciência, a partir do período moderno, deram e dão à existência um caráter novo, o caráter de poder e o domínio em um sentido agudo.

Isto significa que cresce sempre mais a possibilidade de o homem não saber usar o seu poder. Como ainda não existe uma moral do uso do poder, é sempre maior a tendência para considerar este uso como um processo natural, para o qual não existem normas de liberdade, mas pretensas necessidades que consistem na utilidade e na segurança. (GUARDINI, 2000, p. 69).

Graças a uma ciência que penetrou e penetra, cada vez mais, profundamente, a realidade, e a uma técnica cada dia e sempre mais poderosa, o poder do homem, de dispor sobre o dado, aumentou e aumenta, exigindo, por sua vez, uma resposta responsável mais exigente. (GUARDINI, 2000, p. 53). Seguindo na perspectiva teórica de Guardini (2000, p. 74), lembra-se: “O homem é livre e pode usar o seu poder como

quiser. Mas é aí precisamente que se encontra a possibilidade de lhe dar uma utilização falsa; falsa tanto no sentido de má como no de destruidora.” E, justamente, porque o ser humano “[...] não tem poder sobre o seu próprio poder” (GUARDINI, 2000, p. 74), é que ele, segundo Guardini, vive, constantemente, com um perigo cada vez mais forte e crescente, ameaçando, por sua vez, a sua própria existência. E, segundo Guardini, face à situação de crescimento ilimitado do “poder” (2000, p. 74), há que se definir e assumir três atitudes (virtudes) basilares para governar melhor o legado que nos foi e nos é confiado, a saber, “[...] aquela seriedade que deseja a verdade”, a coragem, que “[...] deverá ser mais pura e mais forte do que a exigida pelas bombas atômicas e pelos agentes bacteriológicos, uma vez que terá que defrontar o inimigo universal, isto é, o Caos – que se manifesta na própria obra do homem [...]”, e a ascese, que “[...] transformará a mera força em verdadeira coragem e desmistificará os heroísmos aparentes, aos quais o homem se deixa sacrificar impelido por ilusões de absoluto”. (GUARDINI, 2000, p. 76). Acrescenta-se com Guardini:

Tudo isto deve produzir uma maneira de governar mais espiritualizada, na qual o poder reine sobre o poder, que distinga a justiça da injustiça, os meios dos fins. Uma maneira de governar que encontre o equilíbrio e que crie, no esforço do trabalho e da luta, um espaço onde o homem possa viver com dignidade e alegria. Só isso será o verdadeiro poder. (GUARDINI, 2000, p. 76).

A despeito das críticas que se pode tecer à tentativa e às tratativas de fundamentar uma ética na época da ciência e da tecnologia, constata-se, observando atentamente a época hodierna, a mudança da ação humana em uma dupla direção. Por um lado, percebe-se o risco a que a ciência e a tecnologia, sob o afã do excesso do poder e de seu grande potencial de intervenção, ameaçam as condições de sobrevivência da humanidade e das demais formas de vida, a ponto de poder colocar em xeque a possibilidade e as condições da existência dos seres vivos. E, por outro lado, o perigo direciona-se para o poder de intervenção na própria “natureza interna” do ser humano, com um direcionamento muito voltado à manipulação das gerações futuras, afetando, por conseguinte, a própria autonomia e dignidade humana. E, segundo o Papa Francisco, o homem, ao se declarar autodeterminado e autônomo da realidade e se constituir como o dominador absoluto, acaba por desmoronar a própria base de sua existência. (2015, n. 117, p. 74). “Esta situação leva-nos a uma esquizofrenia permanente, que se estende da exaltação tecnocrática, que não reconhece aos outros seres um valor próprio, até à reação de negar qualquer valor peculiar ao ser humano.” (PAPA FRANCISCO, 2015, n. 118, p. 74). Em última análise, a crise ecológica não deixa de ser e de conter os respingos da crise ética, cultural e espiritual na nossa época, fruto do projeto da Modernidade. Segundo o Papa Francisco, não será possível sanar as

relações com o meio ambiente sem curar as relações humanas fundamentais (2015, n. 119, p. 75), tornando-se, pois, urgente a superação da cultura do relativismo ético, reduzindo as relações fundamentais do ser humano a relações de consumo, de necessidade, de benefício, de bem-estar e da fruição do progresso mercadológico. (2015, n. 123, p. 76).

No capítulo IV, “Uma ecologia integral” da *Laudato Si*, o Papa Francisco esboça uma reflexão sobre os diferentes elementos que compõem a reflexão de uma ecologia integral. (2015, n. 137, p. 85). Não é possível conceber e analisar a crise mundial que assola nossa época apenas em uma perspectiva ambiental. Faz-se, pois, urgente, entendê-la, a partir das diferentes perspectivas e não de maneira isolada e estática, mas dinâmica e em conexão, uma vez ser a atual crise mundial complexa, envolvendo todas as áreas da vida dos seres vivos, tanto os racionais, como também os seres não racionais. Ele lembra e insiste que o princípio do bem comum é inseparável da ecologia humana, exercendo, por conseguinte, um papel central na ética social, uma vez que o mesmo pressupõe o respeito pela pessoa humana e almeja o desenvolvimento integral. (PAPA FRANCISCO, 2015, n. 156-157, p. 94-95). “Nas condições atuais da sociedade mundial, onde há tantas desigualdades e são cada vez mais numerosas as pessoas descartadas, privadas dos direitos humanos fundamentais, o princípio do bem comum torna-se imediatamente, como consequência lógica e inevitável, um apelo à solidariedade e uma opção preferencial pelos mais pobres.” (PAPA FRANCISCO, 2015, n. 158, p. 95).

Com a noção de bem comum entra em cena principal o conceito de *justiça intergeracional*, uma vez que, ao se trabalhar e ao se ter em foco a concepção de bem comum, toma-se em consideração não apenas a geração atual, mas, também, as gerações futuras. A entrada em cena da problemática intergeracional traz à tona temas que desafiam a matriz vigente da organização da sociedade, problematizando teorias e conceitos e exigindo, assim, um novo posicionamento ético a respeito da posição do ser humano em sua casa comum. (SARTOR, 2002, p. 54). Trata-se de conceber um desenvolvimento sustentável com vistas à solidariedade intergeracional, ou seja, não basta apenas defender a ideia de ser necessário preocupar-se com as gerações futuras, é preciso, outrossim, ter consciência de que é a própria dignidade humana que está em jogo, em última análise, ao se tratar da crise ecológica mundial, aqui, referenciada como crise integral. “A radicalidade desta missão só se compreende, partindo da hipótese da iminência de uma catástrofe universal, causada pela autonomização do nosso agir técnico.” (OST, 1997, p. 326). O Papa Francisco, por sua vez, afirma a respeito da urgência da missão:

A noção de bem comum engloba também as gerações futuras. As crises econômicas internacionais mostraram, de forma atroz, os efeitos nocivos que traz consigo o desconhecimento de um destino comum, do qual não podem ser excluídos aqueles que virão depois de nós. Já não se pode falar de desenvolvimento sustentável sem uma solidariedade intergeracional. Quando pensamos na situação em que se deixa o planeta às gerações futuras, entramos em outra lógica: a do dom gratuito, que recebemos e comunicamos. Se a terra nos é dada, não podemos pensar apenas a partir de um critério utilitarista de eficiência e produtividade para lucro individual. Não estamos falando de uma atitude opcional, mas de uma questão essencial de justiça, pois a terra que recebemos pertence também àqueles que hão de vir. (2015, n. 159, p. 95-96).

A concepção de *justiça intergeracional* não é originária da *Laudato Si'* do Papa Francisco. Surgiu, fundamentalmente, no século passado, de modo mais intenso, a partir da Conferência de Estocolmo sobre o *meio ambiente* (1972) e avalizada pela Conferência do Rio de Janeiro sobre o *Meio Ambiente e o Desenvolvimento* (1992). De Estocolmo (1972), tem-se, especialmente, os princípios 2 e 5, que fazem referência explicitamente ao cuidado e zelo com os recursos naturais. Eis como são expressos ambos os princípios. **Princípio 2:** “Os recursos naturais da Terra, incluídos o ar, a água, o solo, a flora e a fauna e, especialmente, parcelas representativas dos ecossistemas naturais, devem ser preservados em benefício das gerações atuais e futuras, mediante um cuidadoso planejamento ou administração adequada.” Reza, também, o **Princípio 5:** “Os recursos não renováveis da Terra devem ser utilizados de forma a evitar o perigo do seu esgotamento futuro e a assegurar que toda a humanidade participe dos benefícios de tal uso.” Por sua vez, do Rio de Janeiro (1992), a solidariedade intergeracional ficou reafirmada no **Princípio 3:** “O direito ao desenvolvimento deve exercer-se de forma tal que responda equitativamente às necessidades de desenvolvimento e ambientais das gerações presentes e futuras.” Nessa linha de pensamento, em nível nacional, tem-se na Constituição Federal de 1988 uma declaração sumamente importante para avalizar o desenvolvimento de referido conceito. Veja-se, por exemplo, o **art. 225:** “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.”

Paulatinamente, surgiu, pois, o *princípio da justiça intergeracional*, que fora previsto, de início e originalmente, em acordos e convenções internacionais. Decisivo, no entanto, foi o estudo, na década de 80, de Edith Brown Weiss, intitulado: *In Fairness to Future Generations: International Law, Common Patrimony and Intergenerational Equity* (*Um mundo justo para as futuras gerações: direito internacional, patrimônio comum, e equidade intergeracional*). Segundo Weiss, o desenvolvimento e uso dos recursos naturais e culturais colocam três tipos de problemas de equidade entre as gerações, a saber: o esgotamento de recursos para gerações futuras, deterioração da

qualidade dos recursos das gerações futuras, o acesso ao uso e benefício dos recursos recebidos das gerações passadas. (WEISS, 1999, p. 41-50). Esses três problemas, é bom salientar, não acontecem de forma isolada, dão-se, porém, intrinsecamente, interconectados em sua complexidade, ainda que se os possa analisar separadamente. Diante desses três problemas, as gerações atuais precisam sentir-se guardiãs e responsáveis, tendo como propósito a administração do bem comum, no sentido do cuidado e zelo pela casa comum de todos, que precisa ser saudável e decente para a atual geração e também para as gerações futuras. (WEISS, 1999, p. 68). Em outras palavras, a teoria da justiça intergeracional sustenta que cada geração tem a obrigação com as gerações futuras de passar-lhes os recursos naturais e culturais não inferiores àqueles por eles recebidos e proporcionar, por sua vez, à atual geração o acesso razoável ao referido legado. (WEISS, 1999, p. 69).

Para que seja possível, ante os problemas de equidade entre as gerações, faz-se urgente alicerçar a formulação de tal teoria sobre o alicerce de três princípios básicos, lembrando, no entanto, os quatro critérios norteadores do desenvolvimento dos princípios de equidade intergeracional. O primeiro critério para a definição dos três princípios básicos diz respeito à igualdade entre as gerações, sem autorizar a atual geração de explorar os recursos de maneira a privá-los às futuras gerações e, tampouco, impor às atuais gerações fardos irracionais com o fim de satisfazer necessidades futuras indeterminadas. O segundo refere-se a não ser aceita a predicação desta geração dos valores das futuras gerações, proporcionando-lhes, por conseguinte, flexibilidade e liberdade para alcançar suas metas segundo seus valores próprios. O terceiro critério diz respeito à razoabilidade e clareza dos valores, no que tange sua aplicação a situações previsíveis. E, quarto, os valores escolhidos precisam ser razoavelmente compartilhados por distintas tradições culturais e ser aceitos, em geral, para diferentes sistemas político-econômicas. (WEISS, 1999, p. 69).

À luz dos quatro critérios supracitados, três são os princípios basilares que sustentam a teoria da equidade intergeracional. São eles denominados de: princípio de conservação de opções, princípio de conservação da qualidade, princípio de conservação de acesso. (WEISS, 1999, p. 69). *Do princípio de conservação de opções*, fundamentalmente, tratar-se-ia de afirmar que cada geração deve ser compelida a conservar a diversidade da base de recursos naturais e culturais, a fim de não restringir indevidamente às futuras gerações as opções disponíveis para a solução dos problemas e para a satisfação dos seus próprios valores, tendo, ademais, direito a uma diversidade comparável à das gerações precedentes. Esse princípio, segundo Weiss, atua como um freio para o abuso excessivo dos recursos naturais e culturais sem previsão de conservação patrimonial. (1999, p. 72). *Do princípio de qualidade*, quer-se salientar que

cada geração tenha como propósito conservar a qualidade do planeta semelhante à recebida ou ainda melhor. Desse princípio não advém a tese da intocabilidade dos recursos naturais e culturais. Trata-se, pois, de desenvolver índices de previsão acerca da diversidade e qualidade dos recursos e uma capacidade, paulatina e aguçada, de prever os impactos e câmbios tecnológicos. (WEISS, 1999, p. 73). *Do princípio de acesso* tem-se o propósito de proporcionar aos membros direitos equitativos de acesso ao legado das gerações passadas com o dever de preservar este acesso às gerações futuras. (WEISS, 1999, p. 69). Isso significa que se tenha clareza de que o acesso aos recursos deve dar-se a todos os povos, incondicionalmente, assegurando, por conseguinte, a todos os membros o acesso ao legado planetário. (WEISS, 1999, p. 74). Esses três princípios são suficientemente claros e razoáveis em sua aplicação e deveriam ser respeitados e assegurar a sustentabilidade do meio ambiente e do patrimônio cultural, sendo, ademais, compartilhados pelas principais tradições culturais e sistemas políticos e culturais. (WEISS, 1999, p. 69). Tais princípios sustentam a base do conjunto, tanto das obrigações, como também dos direitos de cada membro e de cada geração rumo à justiça intergeracional, equilibrando, por conseguinte, as posições extremas, tanto as de modelo preservacionista, como as de modelo opulento. (WEISS, 1999, p. 75).

Considerações finais

Que a técnica, fruto direto da ciência e das suas aplicações, penetrou e transformou profundamente nosso mundo em todos os seus aspectos é um fato facilmente constatável. E isso deve se constituir em objeto de especial consideração para ser possível uma apreciação justa de seu valor. O ser humano é guiado, na sua ação, pela razão, mediante a qual lhe possibilita conhecer os fins e os meios que a eles conduzem. Por meio da razão, ao ser humano é possível conhecer os meios que possibilitam o fim desejado e, também, modificar a ação, se necessário, segundo as necessidades e as circunstâncias. Nesse sentido, ainda que se possa afirmar que o progresso da ciência e da tecnologia precisa estar em congruência com o progresso e a promoção do ser humano integral, fomentando, por conseguinte, um olhar globalizante e uma consciência crítica, a fim de perceber os bens proporcionados, tanto pela ciência como pela tecnologia, faz-se urgente, por outro lado e, simultaneamente, aguçar, também, a consciência e o olhar críticos diante das possíveis ameaças e riscos, eventualmente ocasionados pela ambição humana desmedida. “Se o ser humano se declara autônomo da realidade e se constitui dominador absoluto, desmorona-se a própria base da sua existência [...]” (PAPA FRANCISCO, 2015, n. 117, p. 74).

À luz do cenário que se vislumbra, cabe traçar alguns elementos imprescindíveis à educação no processo da educação à cidadania planetária. De início, chama-se a atenção para o aspecto de que a educação não se dá de uma vez por todas, ou seja, não é um momento determinado e isolado da vida em sua totalidade. É um processo complexo, especialmente, nos tempos difíceis e de muitas incertezas como o que hoje vivenciamos. É o processo fascinante, sedutor e provocador de ensinar e aprender a pensar, a pesquisar, a dialogar, a viver, a conviver e a responsabilizar-se. A responsabilidade é valor intransferível de e para cada ser humano. “A educação tem, portanto, um fim determinado como conteúdo: a autonomia do indivíduo, que abrange essencialmente a capacidade de responsabilizar-se.” (JONAS, 2006, p. 189). A educação, por conseguinte, quando vista como processo permanente de formação, coloca o ser humano em processo contínuo de gênese para a humanidade livre e responsável.

Acena-se, também, e chama-se a atenção para a responsabilidade e para o compromisso inadiável de cada um com o esclarecimento, a formação e a prática cidadã. Cidadania é o conjunto de direitos e obrigações que cada cidadão tem, enquanto presença no mundo, presença com os outros e presença para si, por um lado, com a sociedade na qual vive, com o Estado e, por outro lado, com a sobrevivência e a continuidade da vida de todo Planeta. Nesse sentido, deve-se assumir com responsabilidade o compromisso de uma educação para a cidadania que não seja só local, mas universal, capaz de vencer as barreiras do “localismo provinciano”. (CORTINA, 2005, p. 193). É preciso aprender que nada do que acontece pode ser alheio e indiferente a alguém. Essa tarefa é responsabilidade de cada um e, portanto, de todos, porque ninguém pode realizar essa tarefa no lugar de outrem. Sendo assim, as instituições de ensino nessa perspectiva cidadã têm uma função imprescindível. Cabe-lhes, entre outras funções, serem formadoras da inteligência, dispensadoras da cultura, darem a cada ser humano os saberes e os conceitos que lhe permitam chegar a uma palavra responsável, a um discurso coerente, e a uma reflexão livre e aberta, já que educar é educar para a liberdade, em última análise. Afirma-se, por conseguinte, ser essa tarefa inadiável e imprescindível a cada cidadão, em particular, mas também de todos, em conjunto, e das diversas instituições existentes, especialmente, as educacionais, uma vez que, segundo Jonas: “Guardar intacto tal patrimônio contra os perigos do tempo e contra a própria ação dos homens não é um fim utópico, mas tampouco se trata de um fim tão humilde. Trata-se de assumir a responsabilidade pelo futuro do homem.” (JONAS, 2006, p. 353).

Exige-se, pois, uma nova ética fundamentada na responsabilidade solidária em relação ao presente e ao futuro e no temor e respeito à casa de todos os seres vivos. “O ponto decisivo do debate sobre *ética ambiental* é certamente a crítica do

antropocentrismo.” (BRAYNER, 2014, p. 620). Em nenhuma outra época houve consciência da responsabilidade planetária pelo futuro da humanidade e dos demais tipos de vida como a atual. Não se pode mais praticar a abstinência em questões de ética. Não é mais possível sobreviver sem uma ética solidária planetária na civilização tecnológica. A ética planetária exorta à sobrevivência, insistindo na imperiosa necessidade da mudança de comportamentos e atitudes. “O desafio do paradigma ecológico é grandioso e não irá se contentar com soluções paliativas ou reformistas do modelo vigente. Ele exige o mergulho nas disposições mais profundas que sustentam nossa posição no mundo e nossa história.” (BRAYNER, 2014, p. 620). Assim sendo, para finalizar, estas considerações, que não são conclusivas, mas, apenas e quanto muito, atinentes à eminente e iminente tarefa de todo gênero humano, faz-se alusão, uma vez mais, às sábias palavras do Papa Francisco, acerca do desafio educativo que se apresenta nos tempos hodiernos:

A consciência da gravidade da crise cultural e ecológica precisa traduzir-se em novos hábitos. Muitos estão cientes de que não basta o progresso atual e a mera acumulação de objetos ou prazeres para dar sentido e alegria ao coração humano, mas não se sentem capazes de renunciar àquilo que o mercado lhes oferece. Nos países que deveriam realizar as maiores mudanças os hábitos de consumo, os jovens têm uma nova sensibilidade ecológica e um espírito generoso, e alguns deles lutam admiravelmente pela defesa do meio ambiente, mas crescerem num contexto de altíssimo consumo e bem-estar que torna difícil a maturação de novos hábitos. Por isso, estamos diante de um desafio educativo. (2015, n. 209, p. 122).

Referências

- CORTINA, Adela. *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*. São Paulo: Loyola, 2005.
- FARIAS, André Brayner. Ética para o meio ambiente. In: TORRES, João Carlos Brum (Org.). *Manual de ética: questões de ética teórica e aplicada*. Petrópolis: Vozes; Caxias do Sul: Educs; Rio de Janeiro: BNDES, 2014. p. 604-623.
- GALIMBERTI, U. *Psiche e techne: o homem na idade da técnica*. São Paulo: Paulus, 2006.
- GIACOIA JÚNIOR, Osvaldo. Hans Jonas: o princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. In: OLIVEIRA, M. A. de (Org.). *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 193-206.
- GUARDINI, Romano. *O fim da idade moderna*. Lisboa: Edições 70, 2000.
- JONAS, Hans. *O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para uma civilização tecnológica*. Rio de Janeiro: PUC Rio, 2006.
- JONAS, Hans. *Técnica, medicina e ética: sobre a prática do princípio responsabilidade*. São Paulo: Paulus, 2013.
- KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

KÖCHE, José Carlos; VEIGA, Itamar Soares. In: TORRES, João Carlos Brum (Org.). *Manual de ética: questões de ética teórica e aplicada*. Petrópolis: Vozes; Caxias do Sul: Educs; Rio de Janeiro: BNDES, 2014. p. 510-531.

OLIVEIRA, Jelson Roberto de. Da magnitude e ambivalência à necessária humanização da tecnociência segundo Hans Jonas. *Cadernos IHU Ideias*, v. 176, 2012.

OLIVEIRA, Jelson. Vida. In: OLIVEIRA, Jelson; MORETTO, Geovani; SGANZERLA, Anor. *Vida, técnica e responsabilidade: três ensaios sobre a filosofia de Hans Jonas*. São Paulo: Paulus, 2015. p. 15-74.

OST, François. *A natureza à margem da lei: a ecologia à prova do direito*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

PAPA FRANCISCO. *Carta Encíclica do Sumo Pontífice: Laudato Si'. Louvado sejas*. Sobre o cuidado da casa comum. São Paulo: Paulus; Loyola, 2015.

SGANZERLA, Anor. O sujeito ético em Hans Jonas: os fundamentos de uma ética para a civilização tecnológica. In: SANTOS, Robinson dos; OLIVEIRA, Jelson; ZANCANARO, Lourenço (Org.). *Ética para a civilização tecnológica: em diálogo com Hans Jonas*. São Paulo: São Camilo, 2011. p. 115-128.

SGANZERLA, Anor. Jonas: o homem como ser-na-natureza. In: SGANZERLA, Anor; VALVERDE, Antonio José Romera; FALABRETTI, Ericson. *Natureza humana em movimento*. São Paulo: Paulus, 2012. p. 322-341.

SGANZERLA, Anor. Responsabilidade. In: OLIVEIRA, Jelson; MORETTO, Geovani; SGANZERLA, Anor. *Vida, técnica e responsabilidade*. Três ensaios sobre a filosofia de Hans Jonas. São Paulo: Paulus, 2015. p. 125-192.

WEISS, Edith Brown. *Um mundo justo para las futuras generaciones: derecho internacional, patrimônio común y equidade intergeneracional*. Tokio; New York; Paris: United Nations University Press; Madrid; Barcelona; México: Ediciones Mundi-Prensa, 1999.

