

Justiça, Educação e Paz

Munir CURY*

• **SUMÁRIO:** Introdução. 1 Justiça. 1a As acepções do vocábulo. 1b As suas características básicas. 1c As diversas espécies. O bem comum. 1d Justiça na educação: instrumentos. 2 Educação. 2a As três formas de educação. 2b Educação e escolaridade. 2c Educação, escolaridade e o homem completo. 2d Princípios pedagógicos perenes e universais. 3 Paz. 3a Violência e paz. 3b Televisão, violência e paz. 3c Alguns caminhos para a paz. 4 Justiça, educação e paz. Conclusão. Referências bibliográficas.

• **RESUMO:** A presente reflexão a respeito de JUSTIÇA, EDUCAÇÃO E PAZ se propõe a abordar cada um dos temas deste tripé não de forma isolada, mas como peças componentes de um único mosaico, entrelaçadas entre si para a construção da sociedade solidária a que se refere a Constituição Federal. Especialistas em ambas as matérias estão seguros de que a paz local e mundial que todos almejam encontram as suas raízes na verdadeira Justiça e na insubstituível Educação.

Os esforços pela paz na história da humanidade, no entanto, periodicamente sofrem interrupções por convulsões sociais ou guerras que irrompem nos mais diversos pontos da Terra. Suas origens são explicadas por razões de ordem social, religiosa, política ou histórica. Como consequência, a Justiça e a Educação também são abaladas. A perda da paz é sempre o reflexo do conflito interior de cada homem e da dificuldade de conviver com o diferente. A paz só existe onde existe a unidade, a qual pressupõe a convivência respeitosa com a diversidade.

Os desafios de caráter planetário que se apresentam à sociedade contemporânea exigem respostas que erradiquem os conflitos e as guerras em todos os pon-

tos do mundo, mas, ao mesmo tempo, promovam a paz internamente, no âmbito de cada nação, de cada sociedade, de cada família, de cada ser humano.

O mundo pacificado e unido requer uma maturação antropológica capaz de apontar para novos conteúdos pedagógicos, um modo diferente de postar-se diante de cada matriz do saber humano e, ao mesmo tempo, detectar uma metodologia realmente apta à formação de novas gerações chamadas para construir e viver este novo momento histórico. Antes de mais nada, requer uma humanidade equipada de conceitos como solidariedade, interdependência, igualdade, liberdade, paz, revisitados à luz de uma antropologia que coloque no centro a pessoa: o ser humano em relação, capaz de tecer relacionamentos para fora e, ao mesmo tempo, para dentro de qualquer diversidade. O instrumento da comunicação será o diálogo, com timbre de transparência, mansidão, confiança e prudência pedagógica; e será um diálogo pluralístico, multirracial, multiétnico, multinacional, multirreligioso, multicultural. O valor fundamental necessário para viver em um mundo tecido desse modo será o amor. Somente o amor, como expressão do nosso ser, será capaz de nos ajudar a construir relacionamentos novos, superando a "cultura do ter" com a "cultura do dar", e de nos inspirar na invenção de instituições capazes de colocar os cidadãos realmente nas melhores condições de participantes das grandes escolhas para as quais todos somos chamados.

• **PALAVRAS-CHAVE:** Justiça. Educação. Paz. Unidade. Diversidade.

Introdução

O marco inicial do denominado projeto político-institucional educacional brasileiro foi, sem qualquer dúvida, a Constituição Federal de 1988,

* Procurador de Justiça aposentado do Ministério Público de São Paulo.

ao conferir à educação uma amplitude que se projeta para além dos muros dos estabelecimentos de ensino formais, incluindo a família, a convivência humana, os movimentos sociais, as organizações da sociedade civil e outras manifestações culturais como espaços propiciadores de conhecimento e forja do cidadão, muito embora as suas regras, como não poderia ser diferente, dirijam-se à educação escolar em instituições próprias (MORAIS, 2000, p. 31).

É certo que legislações posteriores à Constituição Federal propiciaram o desencadeamento mais ágil e eficaz dessa valiosa parceria Justiça-Educação; porém, constatamos que é a exata dimensão de ambos os institutos que permite e favorece as mudanças que podem acelerar o amadurecimento da vida democrática em nosso país.

O que é Justiça? O que é Educação? Como conjugá-las em benefício da paz? E ainda, terão elas metas distintas ou objetivam um fim único? Serão questões que abordaremos no transcorrer do presente trabalho, conscientes dos grandes obstáculos e desafios que enfrenta o sistema escolar no nosso país.

Na história da humanidade e, em particular, do povo brasileiro e dos países em via de crescimento, o desejado *Direito à Educação* tem sido uma árdua conquista, que encontra os seus maiores obstáculos não só na pobreza da população mas também na visão cultural do conceito de Educação, na participação da própria família na proposta pedagógica de seus filhos e no envolvimento da sociedade organizada na vida e nas atividades escolares. Tanto é verdade que representantes dos nove países em desenvolvimento mais populosos do mundo (China, Indonésia, México, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria e Brasil), reunidos em Recife, no longínquo mês de fevereiro de 2000, para avaliar os compromissos assumidos quando do Fórum Mundial de Educação para Todos, realizado na Tailândia em 1990, decidiram priorizar a educação para todos, com ênfase na erradicação do analfabetismo. Embora existam grandes disparidades educacionais entre os países, os respectivos Ministros da Educação firmaram o do-

cumento “Declaração de Recife”, valendo destacar os seguintes pontos, pela relevância com o tema ora exposto: aumentar o número de alunos que completam a educação básica, média e superior; inclusão total de crianças portadoras de deficiências no ensino regular; garantir o acesso à educação à população que vive em áreas de difícil acesso; aumentar a participação da sociedade civil na promoção do aprendizado básico.

Nas últimas décadas, a humanidade vem assistindo a e participando de um fenômeno que, se positivo, na sua origem, desvirtua-se e assume características de verdadeira espoliação.

Trata-se da “globalização”.

Contra esse processo têm ocorrido atos de protesto, bastando recordar, em um passado próximo, as manifestações ocorridas em Seattle (Estados Unidos), por ocasião do encontro da Organização Mundial do Comércio, e que se repetiram em Washington, durante a reunião do G7 (grupo dos sete países mais ricos do mundo) com o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial. Se, de um lado, denunciavam a aplicação indiscriminada das conquistas científicas e tecnológicas nos animais e nos vegetais, com o risco de que, num futuro próximo, sejam utilizadas também no homem, de outro protestavam contra a exploração irracional dos recursos naturais, com a eliminação de grandes áreas florestais para a implantação de lavouras ou com a apropriação de matérias-primas preciosas, como a água.

Mas a causa principal desses protestos é sempre o depauperamento dos países mais pobres – para os quais a terminologia “países em via de desenvolvimento” se tornou um eufemismo –, cuja pobreza está diretamente relacionada com sua dívida aos países industrializados.

Tais reivindicações alertam a opinião pública mundial para o fato de que a globalização deve ser controlada não apenas pelos detentores do poder econômico e tecnológico, mas por todos os países do mundo. E que esse processo deve envolver todos os aspectos da vida humana, e não apenas a economia.

Nesse sentido, melhor se poderia identificar o fenômeno como “mundialização”, visto que supõe a participação de todos e em todos os campos da atividade humana, desde os direitos humanos, a

cultura, a religião, até a ciência e a tecnologia. A “mundialização” surgiu na história da humanidade praticamente à mesma época que a “globalização”, mas, enquanto esta tem sido alvo de ataques e críticas que a pretendem erradicar, a primeira cada vez mais se insere no cotidiano do homem e da sociedade, transformando lenta e profundamente as estruturas políticas, econômicas e sociais.

“Justiça, Educação e Paz”, o tema que ora desenvolvemos, almeja ser uma modesta contribuição para esse aperfeiçoamento do homem e da sociedade.

1 Justiça

Conceituar o que é Justiça, as suas características, a sua natureza, as suas espécies e o seu fundamento, é um velho tema. Seu estudo recebe os nomes de axiologia jurídica, deontologia jurídica, estimativa jurídica, entre outros. Ao dizermos que o significado fundamental da ciência do Direito é considerá-lo exigência da Justiça, podemos concluir que o vocábulo *Direito* tem múltiplos significados, um dos quais o de *Justiça* (exemplo: a educação é direito da criança, isto é, a educação é devida à criança por justiça). Entre os demais significados, podemos mencionar o *direito* como *norma* ou *lei* (exemplo: “o direito não permite o furto”), ou como *faculdade* (exemplo: “o Estado tem o direito de legislar”, significando o poder, a prerrogativa do Estado de criar leis), ou como *ciência* (exemplo: “cabe ao direito estudar a criminalidade”, significando a ciência do direito).

Mas até que ponto o Direito se identifica com a Justiça? Embora a indagação possa parecer secundária, ela tem gerado grandes discussões entre renomados especialistas e suscitado diversas linhas de pensamento. A corrente dominante, no entanto, entende que a noção de Justiça é fundamental ao Direito.

Direito e Estado são criações ininteligíveis, arbitrarias e inoperantes, se não houver um princípio ideal que legitime sua existência, organização e conteúdo. Esse princípio é a Justiça. Daí a necessidade de um exame a que nossa consciência não pode se subtrair e que

constitui a tarefa suprema da filosofia do Direito.¹

Melhor ilustração a respeito da Justiça como essência do Direito encontramos nas sábias lições do poeta e filósofo italiano Dante Alighieri, referindo-se ao Direito como “uma proporção real e pessoal, de homem para homem, que, conservada, conserva a sociedade; corrompida, corrompe-a”.

1a As acepções do vocábulo

A expressão Justiça é dotada de um conceito análogo, porém, a rigor, só podem ser *justas* ou *injustas* as ações e os comportamentos humanos; somente por extensão é que a Justiça se aplica aos princípios da ordem social, porque esta será justa na medida em que assegurar a cada um o seu direito.

Mas o seu sentido fundamental é o de virtude. E a razão é importante. A Justiça, assim como o Direito, não é uma simples técnica de igualdade, de utilidade ou de ordem social. Muito mais do que isso, ela é uma virtude da convivência humana. E significa, essencialmente, uma atitude pessoal de respeito à dignidade de todos os homens. A dignidade do ser humano é o núcleo essencial dos direitos fundamentais², a fonte ética que confere unidade de sentido, de valor e de concordância prática ao sistema dos direitos fundamentais³, o “valor que atrai a realização dos direitos fundamentais”⁴, “el valor básico fundamentador de los derechos humanos”⁵. No relacionamento social, os homens podem ter uma atitude de dominação ou de respeito e valorização. Estes últimos é que caracterizam a Justiça. Com razão observa Bodenheimer que o elemento subjetivo da Justiça como virtude,

¹ G. GURVITCH, “Sociologia Jurídica”, *Introd.*, § II, p. 34; LÉVY-ULLMANN, Prefácio a “Justice, Droit, État”, de G. DEL VECCHIO, V, cap. 2, n. 4, p. 130.

² FARIAS, EDILSON PEREIRA, “Colisão de Direitos”, p. 318.

³ MIRANDA, JORGE, “Manual de Direito Constitucional”, tomo IV, p. 166/167.

⁴ SILVA, JOSÉ AFONSO DA, “Anais da XV Conferência Nacional da OAB”, p. 549.

⁵ PÉREZ LUÑO, ANTONIO, “Derechos Humanos, Estado de Derechos y Constitución”, p. 292, nota 20.

de tão extraordinária importância, nem sempre tem recebido a atenção que merece. Compreendida como vontade ou disposição de espírito, a Justiça exige uma atitude de deferência para com o semelhante, uma presteza em dar ou deixar aos outros aquilo que tenham o direito de receber ou conservar (BODENHEIMER, 1996, p. 210).

Esse elemento intersubjetivo da idéia de Justiça é de caráter verdadeiramente universal e válido para todos os homens. Falhando ele, a Justiça não pode florescer na convivência social. Para produzir os resultados almejados, a Justiça requer a libertação dos impulsos exclusivamente egoísticos. O egoísta reivindica direitos sobre os bens do mundo, sem considerar as razoáveis necessidades dos demais, concentrando em si e em torno de si o critério de satisfação de sua sobrevivência e de seus prazeres. No entanto, sem uma atitude pessoal de preocupação com os outros, e sem a vontade de ser equânime, os fins da Justiça não podem ser atingidos.

Esse é um aspecto básico da conceituação de Justiça. Não sendo o sentimento que cada um tem de seu próprio bem-estar ou felicidade, como pretendem alguns⁶, nunca é demais insistir que se trata do reconhecimento e do respeito pelos demais membros da sociedade. Esse reconhecimento implica na atitude metafísica de admitir o valor absoluto da pessoa humana.⁷

Grande parte da tradição filosófica, ética e jurídica da humanidade emprega a palavra Justiça nesse sentido. Entretanto, na moderna linguagem jurídica, é usada preferencialmente a acepção objetiva de Justiça. Essa diversidade não significa que exista uma oposição entre o sentido subjetivo e objetivo da Justiça. Trata-se de dois aspectos de uma mesma realidade. Justiça, no sentido subjetivo, é a virtude pela qual damos a cada um o que lhe é devido. No sentido objetivo, Justiça aplica-se à ordem social, que garante a cada um o que lhe é devido. Por

consequente, o que se disser da Justiça como virtude aplica-se, analogicamente, à ordem social e às demais acepções do vocábulo.

1b As suas características básicas

A Justiça consiste fundamentalmente na disposição permanente de respeitar a pessoa do próximo. Por essa razão, a primeira premissa para que ela se realize é a *alteridade*, isto é, a existência de uma pluralidade de pessoas ou pelo menos uma outra pessoa. Em sentido próprio, ninguém pode ser justo ou injusto para consigo mesmo. Essa pluralidade de pessoas é o que distingue a Justiça das outras virtudes morais. E a caracteriza como virtude social. As demais podem ser exercidas pelo homem individualmente. O indivíduo isolado, tal como Robinson Crusoe em sua ilha, poderá ser temperante ou intemperante, corajoso ou não, prudente ou imprudente, mas não poderá ser justo ou injusto. Deverá ficar afastada a relação de Justiça entre o homem e o animal, podendo as respectivas ações revelar maus sentimentos e, como tal, serem reprimidas no interesse social; no entanto, como seres de natureza diversa, o homem e o animal não podem estar sujeitos a uma relação de Justiça propriamente dita porque esta supõe uma igualdade fundamental.

Um segundo aspecto que integra o conceito de Justiça é o *devido*. Pressupondo a existência de pelo menos duas pessoas, é preciso que ocorra a rigorosa obrigatoriedade do dever para a caracterização da Justiça. O ato de Justiça consiste em dar o que é *devido*. Ou, nas palavras de Santo Tomás de Aquino, “a essência da Justiça consiste em dar a outrem o que lhe é devido, segundo uma igualdade”.⁸ Na Justiça, o débito é rigoroso, estrito, legal. Pode ser exigido. Portanto, é diverso do débito em outras virtudes sociais, tal como ocorre no dever da virtude de gratidão, de amizade ou de lealdade, sem que constituam espécies de Justiça, em sentido próprio. Um é dever simplesmente moral, menos rigoroso, que não pode ser imposto por lei ou exigido pelo interessado; outro, estrito e severo, pode ser legalmente exigido pelo interessado.

⁸ SANTO TOMÁS DE AQUINO, “De Justitia”, II, q. 80.

A *alteridade* e o *devido* são elementos necessários, mas não suficientes para caracterizar uma relação de Justiça. Um terceiro fator é essencial: a *igualdade*. “A Justiça é uma igualdade e a injustiça uma desigualdade”, afirmou Aristóteles.⁹ Mestre em tirar das palavras toda a riqueza que elas encerram, Santo Tomás de Aquino mostra que a noção de igualdade está contida no próprio nome dessa virtude, pois das coisas que estão adequadas ou igualadas dizemos comumente que estão *ajustadas*.¹⁰ Essas considerações nos conduzem ao fundamento da Justiça, que é a igualdade essencial de todos os homens.

Por que exige a Justiça essa igualdade nas relações sociais?

Porque todos os homens têm a mesma natureza e dignidade fundamentais. Nenhum homem pode ser considerado simples instrumento e ser usado como tal. A finalidade da Justiça é assegurar a igualdade pessoal dos homens.¹¹

“Fundamental é o princípio de que cada ser humano é pessoa, isto é, uma natureza dotada de inteligência e vontade livre”, ressalta João XXIII, na Encíclica “*Pacem in Terris*”.

Por essa razão, é freqüente dizer-se que a verdadeira noção de Justiça só penetrou no mundo com o Cristianismo, que proclamou, de maneira e com amplitude e convicção até então desconhecidas pela humanidade, a igualdade fundamental e a universal fraternidade de todos os homens, de qualquer raça e condição.

1c As diversas espécies. O bem comum

Deixando à margem critérios meramente especulativos¹², a doutrina destaca dois tipos de Justiça: *Justiça Particular*, cujo objeto é o bem do particular, e compreende a *Justiça Comutativa* e a *Distributiva*, e *Justiça Geral, Social ou Legal*. Ainda que rapidamente, examinemos cada uma delas, detendo-nos na última por nos interessar de perto.

Enquanto a *Justiça Comutativa* regula as relações entre pessoas diferentes e versa sobre o que é

de cada indivíduo por direito próprio, a *Justiça Distributiva* “é de fundamental importância, numa época em que se estende o campo da ação social”¹³, cabendo-lhe regular as relações entre a comunidade e seus membros, assim como a aplicação dos recursos da coletividade às diversas regiões ou setores da vida social. Os princípios da Justiça Distributiva inspiram, por exemplo, os planos de reforma agrária, urbana, tributária e educacional.

Justiça Social é o novo nome de uma virtude antiga – *Justiça Geral* ou *Legal* –, que Aristóteles estudou detidamente e exaltou nos seguintes termos: “Nem a estrela da manhã, nem a estrela vespertina são tão belas quanto a Justiça Geral.” Podemos dizer, quando se aproxima um novo século, que praticar essa Justiça é despertar o sentido social que um século de individualismo quase destruiu. É considerar-se servidor do bem comum. E a intensidade com que o homem moderno volta-se para essa Justiça, muitas vezes esquecida ou diminuída no passado, pode ser ligada à tendência para o social ou o coletivo de que fala Teillard de Chardin.¹⁴ Definições clássicas e modernas reforçam o quanto dissemos. Assim Marrés – “virtude pela qual damos à sociedade o que lhe é devido para promover o bem comum dos cidadãos”¹⁵ –; Cathrein – “virtude que inclina o homem a dar à comunidade aquilo que lhe é devido”¹⁶ –; e ainda Desrosiers – “virtude que nos leva a promover o bem comum da sociedade de que fazemos parte”¹⁷.

Tendo em vista a especificidade do tema a que nos propomos abordar – “Justiça, Educação e Paz” –, diante dos mecanismos introduzidos em nosso país a partir da Constituição Federal de 1988, e sobretudo do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), todos eles mobilizados a envolverem a população na construção de “uma sociedade livre, justa e solidária”¹⁸, o conceito de bem comum merece uma análise mais aprofundada.

⁹ ARISTÓTELES, “Ética e Nicômaco”, liv. I, cap. III.

¹⁰ SANTO TOMÁS DE AQUINO, “De Justitia”, II, q. 57, a. 1.

¹¹ VERMEERSCH, A., “Cuestiones acerca de la Justicia”, v. 1, p. 39.

¹² “Justiça Vindicativa” e “Justiça Familiar ou Doméstica”, VERMEERSCH, obra citada, §§ 21 e 25.

¹³ A. J. FAIDHERBE, “La Justice Distributive”, Introdução, p. 1.

¹⁴ TEILLARD DE CHARDIN, “O fenômeno humano”, IV parte.

¹⁵ MARRÉS, “De Justitia”, nº 2.

¹⁶ CATHREIN, “Philosophia moralis”, nº 141.

¹⁷ J. B. DESROSIERS, “Soyons justes”, 1º v., II parte, cap. 1, p. 129.

¹⁸ Constituição Federal, arts. 204, II, e 227.

⁶ Kelsen, H., “What is Justice?”, p. 2.

⁷ Dabin, J., “La philosophie de l'ordre juridique positif”, Paris, Recueil, nº 81, nota 2, p. 320.

O bem comum é o fim da sociedade. Deve ser, da mesma forma, a finalidade última de toda lei. E é o objeto da Justiça Social. Para viver e para se desenvolver, os homens necessitam de uma série de sociedades: família, escola, grupo profissional, empresa, associações, sociedade civil etc. Em cada uma delas há, de certa forma, um bem comum, que é sempre o bem comum de uma comunidade de pessoas.

Mas, em sentido estrito, esse conceito se restringe ao bem comum da sociedade civil que, em última análise, abrange o das demais comunidades. É esse bem comum da sociedade civil – que vai desde o pequeno agrupamento até a sociedade internacional – que constitui propriamente o objeto da Justiça Social.

O bem comum de uma sociedade não é a simples soma de vantagens e benefícios oferecidos aos cidadãos, entre os quais estradas, escolas, meios de comunicação, hospitais etc. Não se confunde, tampouco, com o progresso do Estado, suas boas finanças, seu poder militar. Não é apenas o conjunto de instituições, leis, costumes, tradições históricas e riquezas de cultura. É inclusive a soma de todos esses elementos e, principalmente, o bem de uma comunidade de homens. O bem comum consiste, fundamentalmente, na vida digna da população ou, em outras palavras, na boa qualidade de vida do povo. Como diz Maritain, trata-se de assegurar à comunidade uma existência moralmente digna.¹⁹

Um conceito extremamente feliz de bem comum, verdadeiramente universal e aceito por todos os homens, independentemente de sua ideologia ou tendência, foi formulado pela Constituição Pastoral do Concílio Vaticano II, nos seguintes termos: “o conjunto das condições da vida social que permitem alcançar mais plena e facilmente a própria perfeição”.²⁰

Instrumentos do bem comum são os bens materiais, necessários à realização de uma vida humana digna, entre os quais, alimentação, habitação,

saneamento básico, educação, saúde, transporte etc. Certo mínimo de bens materiais é necessário ao exercício das virtudes humanas, consoante ressalta Santo Tomás de Aquino.²¹

Condição do bem comum é a paz, ou seja, aquele mínimo de unidade, tranqüilidade e segurança, sem o qual é impossível a própria existência em sociedade.

Todos os membros da sociedade – indivíduos ou instituições, governantes ou governados – têm o dever de cooperar para o bem comum²², segundo um princípio de igualdade fundamentalmente proporcional. No tocante à Justiça Social, a obrigação de concorrer para o bem comum não é absolutamente igual no caso de um simples empregado, de um chefe de empresa, de um legislador ou de um governante. É certo que todos têm o dever de contribuir para o bem comum, mas esse dever é proporcional à respectiva função e responsabilidade na vida social.

Numa primeira etapa da história da humanidade, prevaleceu o princípio inspirado por Aristóteles, segundo o qual a autoridade compete, como a um arquiteto, planejar as normas ou leis para o bem comum. E, aos cidadãos, respeitar e executar esses planos.

Entretanto, o desenvolvimento da democracia no mundo moderno e a crescente participação do povo nas decisões governamentais têm ampliado as responsabilidades da população na orientação da vida social. Nos tempos modernos, como observou P. J. Henrique, “toda a sociedade é chamada a exercer a justiça geral arquitetônica”.²³ E, no planejamento da ação do Estado, as nações modernas consagram, com amplitude cada vez maior, a participação dos diversos setores da população na elaboração e na execução dos programas.

A lei é, sem dúvida, o principal instrumento para a promoção do bem comum. No entanto, ao lado do império da lei existe o império espontâneo, representado pelas exigências do bem comum que se impõem à consciência de cada homem, indepen-

dentemente de determinação legal. Trata-se da *solidariedade*. De fato, o que significa ser solidário com os outros senão sentir-se incumbido de interesses comuns a si e aos outros?

Em todos os planos da vida social, essa exigência de solidariedade é cada vez mais reconhecida e proclamada. Uma vez ela é imposta por lei, outras vezes é deixada à iniciativa pessoal ou de instituições que se constituem para a promoção do bem comum em setores determinados.

A obediência às leis e às ordens legítimas da autoridade pública não é tudo. Em certo sentido é, até mesmo secundária, se tivermos em conta que a organização estatal é apenas “um meio” a serviço da comunidade. À comunidade dos indivíduos reunidos no Estado, cada membro deve um ajustamento de sua conduta e de seu bem particular ao bem comum.²⁴

Por conseguinte, no moderno vocabulário técnico-jurídico, o termo *solidariedade* adquiriu conotação e perfil próprios, relegado o sentido até então tradicional de laço ou vínculo recíproco de pessoas ou coisas independentes²⁵, passando a significar a “participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.”²⁶

1d Justiça na educação: instrumentos

Ainda que o nosso desejo seja indicar os principais instrumentos normalmente utilizados para garantir o direito à educação, pretendemos conferir-lhe um sentido mais amplo que o meramente escolar. Seguimos, aliás, a linha do relatório “Situação Mundial da Infância-2000”:

A educação não começa no momento em que a criança entra na escola, nem termina quando o sinal toca indicando fim das aulas. O aprendizado tem início no nascimento: acon-

tece no seio da família, no bairro, na comunidade, durante brincadeiras. Os professores da vida são os pais, os irmãos, outras crianças, os locais de trabalho, os meios de comunicação. Uma educação básica de qualidade é um dos direitos humanos [...] Mesmo diante de obstáculos, as crianças abraçam a oportunidade de aprender sobre o mundo que as cerca e de desenvolver suas habilidades para serem bem sucedidas – pensamento crítico, autoconfiança, capacidade para solucionar problemas e para trabalhar com outras crianças. Com o crescimento e o desenvolvimento das crianças essas habilidades irão ajudá-las não apenas no desempenho de sua vida diária, mas também na transformação do seu futuro.²⁷

Isso porque os instrumentos jurídicos que mencionaremos procuram garantir a solidez dos vários agentes envolvidos com o processo educacional.

Começando por uma abordagem internacional, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, aprovada pela Assembléia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, e também pelo Congresso Nacional brasileiro, em 14 de setembro de 1990, através do Decreto Legislativo nº 28²⁸, reconhece, em seu artigo 28, que: “O direito da criança à educação é dever do Estado, que deverá assegurar que ao menos a educação primária seja gratuita e compulsória. A administração da disciplina escolar deverá refletir a dignidade humana da criança.”

Proclamada mundialmente como “direito da criança e dever do Estado”, passemos agora a indicar os principais instrumentos que objetivam assegurar a educação para toda a população infante-juvenil em nosso país:

a) A **Constituição Federal de 1988**, que o prof. Moacir Gadotti denomina de “*cidadã*” porque “estabelece a educação como um dever do Estado, mas também dever da família, da sociedade e de

¹⁹ J. MARITAIN, “Principes d’une politique humaniste”, cap. V, p. 189.

²⁰ “Encíclicas e Documentos Sociais”, “Gaudium et Spes”, Ed. LTr, vol. I, p. 319.

²¹ SANTO TOMÁS DE AQUINO, “De regimine principum”, livro I, cap. 15, nº 65.

²² Declaração Universal dos Direitos do Homem, art. 29.

²³ P. J. HENRIQUE, “A Justiça Social”, I Parte, p. 324.

²⁴ J. DABIN, “Théorie générale du droit”, nº 243.

²⁵ Novo Dicionário Aurélio, 2ª edição.

²⁶ Constituição Federal, art. 204, II.

²⁷ “Situação Mundial da Infância-2000”, publicação Unicef, p. 56/58.

²⁸ A ratificação ocorreu com a publicação do Decreto 99.710, em 21 de novembro de 1990, através do qual o Presidente da República promulgou a Convenção, transformando-a em lei interna.

todos, mas só o Estado pode dar conta do atraso constitucional"²⁹, reafirmou em seu artigo 22, XXIV, que a competência legislativa para disciplinar as diretrizes e bases da educação nacional pertence à União. Competindo à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre educação, cultura, ensino e desporto (CF, art. 24, IX), seguindo o modelo federativo adotado no Brasil, distinguimos desde logo as diretrizes gerais para a educação nacional, de domínio exclusivo da competência da União, e a legislação complementar da competência concorrente da União, estados e Distrito Federal. Consistindo em direito público subjetivo, relacionado à cidadania e à dignidade da pessoa humana (CF, art. 205), a educação assume no texto constitucional a característica fundamental de essência para o desenvolvimento da pessoa humana e do país.

b) O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069/90) não só proclama a educação como direito, mas a orienta ao pleno desenvolvimento do destinatário, "ao preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência." (art. 53). Ademais, garante o Estatuto "o direito dos pais ou responsáveis [de] ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais" (art. 53, parágrafo único). Lança raízes cada vez mais profundas na formação global da personalidade da criança (art. 54), assegurando o "ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria" (art. 54, I); a "progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio" (art. 54, II); o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (art. 54, III); o "atendimento

em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade" (art. 54, IV); o "acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um" (art. 54, V); a "oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador" (art. 54, VI); e, finalmente, o "atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde" (art. 54, VII). Estabelece, além disso, a obrigação dos pais ou responsáveis de matricular os filhos na rede regular de ensino (art. 55), fixando deveres dos dirigentes de estabelecimentos de ensino (art. 56), passando a introjetar preceitos que permitem a possibilidade de um horizonte promissor (arts. 57 e 58), para, depois, enfatizar que "os Municípios, com apoio dos Estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude" (art. 59).

c) Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal nº 9394/96), a qual "não pretendeu jamais tornar-se um diploma único da educação no Brasil. Não veio para cumprir papel de Lei Orgânica da Educação, esgotando a disciplina jurídica do assunto. Estruturou-se na definição apenas do que se entende por diretrizes e bases da educação"³⁰. Realmente, o seu texto organiza o sistema legal, definindo as disposições gerais (art. 1º), princípios e fins da educação nacional (arts. 2º e 3º), do direito à educação (arts. 4º a 7º), da organização da educação nacional (arts. 8º a 20), da educação básica (arts. 22 a 28), da educação infantil (arts. 29 a 31), do ensino fundamental (arts. 32 a 34), do ensino médio (arts. 35 e 36), da educação de jovens e adultos (arts. 37 e 38), da educação profissional (arts. 39 a 42), da educação superior (arts. 43 a 57), da educação especial (arts. 58 a 60), dos profissionais da educação (arts. 61 a 67) e dos recursos financeiros para a educação (arts. 68 a 77).

Além desses três importantes instrumentos, devemos destacar a Lei da Ação Civil Pública (Lei nº 7347/85), que representa um importante veículo

²⁹ "Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado", Ed. Malheiros, p. 181.

³⁰ MAURÍCIO ANTONIO RIBEIRO LOPES, "Comentários à Lei de Diretrizes e Bases da Educação", Ed. Revista dos Tribunais, p. 28.

administrativo e judicial para a garantia do direito à Educação; a Lei de Improbidade Administrativa (Lei nº 8429/92), também conhecida como Lei do Colarinho Branco, que regula os atos de responsabilidade dos agentes públicos, inclusive na área da Educação. No âmbito repressivo, o Código Penal³¹ e a Lei nº 7716/89, que define os crimes resultantes de preconceitos de raça e de cor³²; dispositivos processuais são estabelecidos na Lei da Ação Mandamental (Lei nº 1533/51) e no próprio Código de Processo Civil.

Por fim, não podemos deixar de mencionar a existência de outras leis, decretos, portarias e resoluções que regulam a matéria, as quais aqui não são mencionadas explicitamente por questão de espaço e oportunidade.

2 Educação

A literatura produzida nas três últimas décadas, em diversas áreas do conhecimento, evidencia a necessidade de se promover o acesso a um padrão de educação que possibilite ao cidadão enfrentar as demandas e desafios do mundo moderno. Célebre relatório a respeito do saber nas sociedades desenvolvidas foi elaborado por Lyotard, valendo destacar o seguinte trecho:

[...] o saber se tornou a principal força produtiva, o que já modificou de modo notável a composição da população economicamente ativa nos países mais desenvolvidos, que constitui o principal ponto de estrangulamento para os países em desenvolvimento. Em sua forma de mercadoria-informação indispensável ao poderio produtivo, o saber já é e será cada vez mais um dos maiores prêmios em jogo, se-

não o mais importante, da concorrência mundial pelo poder. Assim como os Estados-nações se bateram para dominar os territórios, e mais tarde para controlar o acesso e a exploração das matérias-primas e da mão-de-obra barata, podemos considerar a hipótese de que, no futuro, eles se baterão para dominar a informação.³³

Tal constatação, presente no pensamento de inúmeros estudiosos sobre os rumos da educação na sociedade moderna, indica, ao mesmo tempo, o risco da exacerbação de diferenças entre países ricos e pobres e a produção de uma nova forma de analfabetismo e de exclusão social.

O conhecimento teórico-técnico, auxiliado pelas tecnologias da informação e pela capacidade de invenção, passa a ser a força de trabalho de maior valor e, portanto, a educação e a criatividade se constituem em meios necessários e indispensáveis para uma inserção na vida social e no mundo do trabalho. Por tais razões, a educação vem sendo apontada como um dos principais desafios a serem enfrentados por qualquer país, a tal ponto que passa a exigir uma crescente formalização dos requisitos educacionais. Até mesmo a circulação nas grandes cidades impõe, atualmente, a necessidade de se lidar com situações cada vez mais complexas, promovendo o acesso a bens cuja utilização exige conhecimentos dificilmente apropriáveis tão-somente por meio de experiências cotidianas extra-escolares.

Todas essas circunstâncias, fruto do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, vêm criando condições objetivas para que o homem seja, ao mesmo tempo, universal e tribal³⁴, o que implica a necessidade do desenvolvimento de competências cujo exercício extrapola os limites do local e, simultaneamente, fortalece os vínculos e a identidade com esse local. Ademais, as mudanças que estão marcando a história recente das sociedades não são episódicas ou

³¹ O Código Penal, no art. 246, define o crime de Abandono Intelectual, nos seguintes termos: "Deixar, sem justa causa, de prover a instrução primária de filho em idade escolar" - Pena: detenção, de 15 dias a um mês, ou multa de 20 centavos a 50 centavos.

³² Lei nº 7716/89, art. 6º: "recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau" - Pena: reclusão, de três a cinco anos e, se praticado contra menor de 18 anos, a pena é agravada de um terço.

³³ Apud DOMENICO DE MASI (organizador), "A Sociedade Pós-Industrial", 2ª ed., Ed. Senac, pp. 66/67.

³⁴ GIANNI VATTIMO, "A Sociedade Transparente", Lisboa Edições, p. 11.

transitórias, mas se caracterizam pela rapidez com que estão ocorrendo, pela sua constância, pela sua imprevisibilidade e pelas suas conseqüências em todos os setores da atividade humana, implicando desafios com características que se expressam tanto na dimensão social quanto nas dimensões material e temporal.³⁵

Ao se considerar que, nesse cenário, os países com populações que apresentam os mais elevados níveis de educação escolar se situam em posição privilegiada em relação àqueles com baixo padrão de escolaridade, podem-se vislumbrar as dificuldades dos demais que, como o Brasil, não possuem o lastro de uma educação básica universalizada. Segundo Ribeiro,

O Brasil tem garantido, até agora, sua participação na economia mundial pela abundância de matérias-primas e pela adoção de um modelo de sociedade no qual uns poucos instruídos, de um lado, e uma massa de trabalhadores semi-alfabetizados com baixos salários, como reserva de mercado, de outro, permitiam prescindir de uma educação formal universalizada. Este formato de sociedade esgota-se a cada momento (RIBEIRO, 1993).

A sociedade que não dispuser de uma forte estrutura educacional estará, portanto, em posição de desvantagem em relação às demais, e essas desigualdades tendem a se acentuar. A escola, parte integrante e central dessa estrutura educacional, é a única instituição do mundo moderno responsável pelo desenvolvimento de instrumentos indispensáveis à sobrevivência da sociedade atual. Se, de um lado, não podemos eximir a família do seu papel fundamental de educadora e transmissora dos valores fundamentais para a formação do caráter da criança e do adolescente, as legislações de todo o mundo têm procurado assegurar uma maior participação dela na gestão da própria escola. De qualquer

forma, a escola é o lugar privilegiado para o encontro da criança e do jovem com o saber sistematizado, para que possam se apropriar do conjunto de normas e regras que regem o mundo.

No relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI³⁶, Jacques Delors considera que, para responder às demandas da vida contemporânea, à educação cabe “fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele”. Para isso,

deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão, de algum modo, para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

De acordo com Delors, essas aprendizagens, com muitos pontos de contato, de relacionamento e de permuta, constituem as quatro vias do saber, que não podem depender exclusivamente de circunstâncias aleatórias. Não se podem considerar as duas últimas um prolongamento natural das primeiras, mas

cada um dos quatro pilares do conhecimento deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo como no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade.³⁷

³⁶ O relatório, encomendado pela Unesco e coordenado por Jacques Delors, foi publicado no Brasil em 1999, com o título “Educação – Um tesouro a descobrir”, Ed. Cortez (SP)

³⁷ Idem, p. 90

³⁵ ANNETTE SCHEUNPFLUG, “La Globalización como Desafío al Aprendizaje Humano. Educación”, Tbingen, p. 76/86.

Diante dessas considerações, observa-se no Brasil dos últimos anos um rápido avanço da consciência social quanto à importância da educação no mundo contemporâneo, quanto ao direito de acesso à escola e, todavia com menor intensidade, quanto ao direito a uma educação escolar de qualidade. O espaço ocupado por tal matéria nos meios de comunicação, a expansão das matrículas, o aumento de investimentos de empresas privadas em projetos educacionais e o crescimento do número de ONGs financiando/executando experiências na área da educação são algumas das evidências que podem ser assinaladas. Não se pode negar, outrossim, que as iniciativas governamentais têm contribuído para atender às demandas no setor educacional e para impulsionar o processo de mobilização da sociedade pela garantia dos direitos à educação.

Por fim, é importante destacar que, ao lado da ampliação das oportunidades de acesso à educação básica, outras medidas urgentes precisam ser implementadas pelo Brasil neste final de século³⁸, para a garantia da permanência bem-sucedida dos alunos na escola. Para isso, tornam-se necessárias a regularização do fluxo escolar, por meio do combate à repetência e à evasão; a elevação dos níveis de qualificação dos profissionais do magistério; a revisão dos currículos; e a superação das estruturas pedagógicas tradicionais predominantes até o momento. É necessário, pois, assegurar também o direito à qualidade do ensino, que promova o acesso ao conhecimento, à informação, ao saber em sentido amplo, à experiência ímpar da aprendizagem escolar para toda a população brasileira.

O Brasil chega à reta final do século e do milênio confrontado com três grandes desafios: 1. inserir-se de forma competitiva na economia internacional em irreversível e acelerado processo de globalização; 2. erradicar as desigualdades sociais e intoleráveis, e 3. elevar os níveis de participação democrática e de respeito aos direitos humanos da população. Todos nós sabemos que uma economia competitiva, uma

³⁸ NÓVOA, 1995.

sociedade mais justa e um Estado democrático de direito forte e consolidado começam na sala de aula do ensino fundamental (GOMES DA COSTA, 2000).

2a As três formas de educação

A primeira formulação sobre as três formas de educação necessárias para a condução de um ser humano ao seu destino potencial é atribuída a Platão, o qual, em sua consagrada obra “A República”, assim as identifica: a *educação física* (ou material), a *intelectual* (ou humana) e, por fim, a *moral* (ou espiritual).

Com ênfases ou terminologias variantes, os grandes pensadores parecem concordar com essa divisão tripartida, ainda que se possam encontrar também subdivisões adicionais. Deve-se destacar, desde o início, que essa divisão é meramente pedagógica, pois é fácil perceber o quanto cada área da educação afeta todas as demais.

Uma separação exagerada entre a educação intelectual e a moral pode ser questionada por aqueles que, como Sócrates, tendem a identificar o conhecimento com a virtude. Dificilmente algum pensador foi ao extremo de não fazer distinção alguma entre a tarefa de transmitir conhecimento à mente e a de edificar o caráter.

Platão chega a identificar a educação do caráter com a própria essência da Educação, nos seguintes termos:

Chamo educação àquele treinamento que é dado, através de hábitos adequados, aos primeiros instintos de virtude existentes nas crianças [...] a disciplina correta de prazer e sofrimento através dos quais um homem, desde o início até o fim de sua vida, abominará o que deve ser abominado e terá amor pelo que se deve amar.³⁹

Na visão aristotélica, que é desposada pela grande maioria dos pensadores e filósofos que ponderaram sobre os desafios da educação, a felicidade humana depende do desenvolvimento das

³⁹ PLATÃO, “Laws”, bk II, 653.

virtudes. Aristóteles considera a virtude não apenas o desenvolvimento da moral, mas também do intelecto, e propõe que a Virtude “é de duas naturezas, intelectual e moral.”⁴⁰ Sua classificação de virtudes intelectuais incorpora aquilo que, ao longo dos séculos, veio a ser definido como raciocínio, imaginação, compreensão e memória. Por outro lado, as virtudes morais englobam qualidades de caráter, como temperança, justiça e veracidade.

Ao se indicar o dever da educação de formar um indivíduo ético ou moral, a ênfase cai sobre a educação moral. Ao longo dos séculos, o desafio da sociedade de manter um equilíbrio adequado entre a educação intelectual e a moral sempre foi presente. Em todos os quadrantes da Terra, houve épocas, culturas e mesmo civilizações que tiveram como ideal máximo da educação, não o desenvolvimento intelectual, mas o desenvolvimento das virtudes. Em outras, por sorte bem mais raras, como a nossa experiência de modernidade, ocorreu o reverso.

A ênfase social e cultural sobre um ou outro aspecto da educação produz resultados bastante perceptíveis e diferenciados. Ao longo do período clássico ocidental e na maioria das culturas orientais em todos os tempos, o ideal da educação era o desenvolvimento do homem integral, com virtudes do corpo, da mente e da alma.

Ao longo do tempo, a educação teve basicamente quatro grandes objetivos: transmitir papéis, veicular valores culturais, inculcar os diversos graus de instrução e comunicar certo conteúdo disciplinar e modos de pensar.

No entanto, sobretudo na cultura ocidental, como resultado das mudanças paradigmáticas nos campos político, econômico e social, a partir do século XVI, a tônica da educação passou a recair sobre os elementos intelectuais, com um evidente e crescente menosprezo pela educação moral.

Já em 1580, Michel de Montaigne criticava que:

Indagamos sempre se o indivíduo sabe grego ou latim, se escreve em verso ou prosa, mas perguntar se se tornou melhor e se seu espiri-

to se desenvolveu – o que de fato importa – não nos passa pela mente. Cumpre, entretanto, indagar quem sabe melhor e não quem sabe mais. Só nos esforçamos por guarnecer a memória, deixando de lado e vazios, juízo e consciência.

E ironizava a falta da educação moral: “Centenas de estudantes contraem doenças venéreas antes de chegarem a aprender o que Aristóteles diz da temperança”.⁴¹

Reconhecer que a educação do caráter e da moral possui dimensão, propósitos, métodos e instrumentos específicos parece ser uma das grandes necessidades contemporâneas para a formação não só de indivíduos éticos, mas de uma sociedade ética. Precisamos nos deter com tanto empenho em formar pessoas de caráter, como temos nos dedicado a formá-las inteligentes e cultas.

De qualquer forma, a discussão a respeito da educação no nosso país e no mundo precisa ser transferida dos domínios puramente cognitivos e intelectuais para dimensões mais amplas, “envolvendo motivação, emoções, práticas e valores sociais e morais”, ou seja, uma educação que vise à formação do indivíduo ético, ou melhor, do indivíduo pleno, “necessita explorar com alguma profundidade um conjunto de realizações humanas capitais, condensadas na venerável frase o verdadeiro, o belo, o bom.”⁴²

Sem o domínio moral da educação, as demais capacidades e talentos humanos ficam à mercê de forças instintivas e sociais poderosas, que podem facilmente conduzir o ser humano a formas de comportamento extremamente danosas. Quando o caráter não é cultivado, todo o conhecimento intelectual e todas as capacidades adquiridas podem ser naturalmente empregadas para fins egoístas e potencialmente malévolos.

Os maiores sofrimentos e catástrofes que marcaram a história da humanidade não foram obra de pessoas ignorantes ou incapazes, mas de indivíduos extremamente preparados intelectualmente e

⁴¹ MICHEL DE MONTAIGNE, “Ensaaios”, lv I, cap. XXVI, p., 228.

⁴² HOWARD GARDNER, “O Verdadeiro, o Belo e o Bom”, p. 18.

dotados de grande capacidade de persuasão social, porém, sem nenhum parâmetro espiritual, humano ou universal. Hitler, Stalin, Jim Jones são alguns exemplos. Melhor seria que tais indivíduos tivessem permanecido ignorantes e, portanto, incapazes de provocar o dano que causaram.

Tais precedentes, graves e lamentáveis, nos fazem concordar com Montaigne, quando afirma que “todo conhecimento é danoso para aquele que não possui a ciência da bondade.”⁴³

2b Educação e escolaridade

A educação é muito mais antiga e ampla do que as instituições formais denominadas *escolas*. Na verdade, a educação é tão antiga quanto a humanidade.

Ao longo da história humana, com exceção do século XX, a educação se deu por meio do aprendizado contextualizado, ou seja, as lições eram transmitidas dentro do contexto em que deveriam ser aplicadas. Em outras palavras, aprendia-se fazendo. Mediante a observação informal e a prática orientada no lar, nos campos, nos templos ou nos artesanatos, as crianças e os jovens aprendiam não apenas a fazer as coisas e a entendê-las, mas a *ser*.

Toda a cosmovisão, os valores, os modelos de papéis adultos, as possibilidades e as limitações que uma cultura possui foram transmitidos, ao longo de milhões de anos, de forma pouco sistematizada e espontânea. Mesmo na vida contemporânea, esta ainda é a principal forma de educação; no entanto, em todo o mundo as crianças passam grande parte do seu tempo dentro de salas de aula.

A escola pública elementar, tal como a conhecemos atualmente, foi concebida somente no século passado, pela primeira vez nos Estados Unidos da América do Norte. Como observa Howard Gardner, “a instrução pública em massa é distintamente um fenômeno do século XX”.⁴⁴

Há uma grande diferença entre a educação tradicional e a escolar, tanto que, no que diz respeito

aos objetivos educacionais, quanto ao processo educativo. É Gardner, novamente, quem comenta:

[...] pois enquanto a educação no mundo inteiro se caracteriza desde longa data pela transmissão de papéis e valores em ambientes apropriados, as escolas descontextualizadas foram criadas, primordialmente, com dois objetivos específicos: a aquisição de instrução com notações e o domínio de disciplinas.⁴⁵

Por que, em conseqüência, o homem contemporâneo se preocupa tanto com o acesso das crianças às escolas, à busca de todos os meios para que possam desfrutar de tal conhecimento descontextualizado e com ênfase mais na instrução e nas disciplinas, do que nos valores e nos papéis adultos?

Há várias razões para compreendermos tal opção.

Até a Revolução Industrial, nos meados do século XIX, a maioria dos seres humanos dependia da educação informal (proveniente do convívio com os pais, a família e a sociedade) ou contextual (aprendizado *in loco*, como numa carpintaria, num mosteiro ou no campo) para construir aquele conhecimento que lhe seria necessário para a vida em sociedade. Esse conhecimento, em geral, privilegiava a estagnação e o imobilismo sociais: nobres apreendiam conhecimentos de e para nobres, camponeses da mesma forma, assim como artesãos etc.

Na sociedade contemporânea, porém, as profissões e as ocupações humanas estão cada vez mais voltadas e abertas para as capacidades inatas de cada ser humano, independentemente de sua origem. Nesse contexto, a educação escolar tornou-se o melhor instrumento educacional, permitindo acesso ao mundo para além da família. As escolas, no mundo inteiro, passaram a representar, em seu estado ideal evidentemente, um formidável exercício de justiça e igualdade humanas, na medida em que oferecem a todas as crianças os benefícios do conhecimento, independentemente de sua condição social.

⁴³ MONTAIGNE, apud “The Great Ideas, a Syntopicon of Great Books of the Western World”, bk 2, p. 379.

⁴⁴ HOWARD GARDNER, “O Verdadeiro, o Belo e o Bom”, p. 40.

⁴⁵ MONTAIGNE, apud “The Great Ideas, a Syntopicon of Great Books of the Western World”, bk 2, p. 379.

⁴⁰ ARISTÓTELES, “Politics”, bk VII: 1, 20.

É certo que ainda existe uma enorme e injusta diferenciação na qualidade de ensino oferecido a diferentes classes sociais, mas especialistas indicam que se compararmos a educação de hoje, em termos de crescimento e realização pessoal, com aquela que dominou a História humana, é impossível negar os grandes avanços ocorridos. Hoje as escolas são, em todo o mundo, talvez o principal instrumento de socialização, de integração comunitária e de possibilidade de auto-realização.

Assim sendo, no contexto da civilização contemporânea, negar o acesso à escola é negar acesso à auto-realização, à cidadania e à vida.

Além disso, com o ingresso da mulher no mercado de trabalho e com as transformações ocorridas na estrutura diária de indivíduos e famílias, especialmente no que diz respeito ao tempo e à qualidade do convívio diário, muito daquilo que antes era aprendido no lar agora precisa ser aprendido na escola. Regras básicas de convivência, noções de certo e errado, entendimento do mundo e de si mesmo estão entre aqueles aprendizados fundamentais que, de maneira crescente, ocorrem, numa medida cada vez maior, fora dos lares.

Em inúmeros casos, as escolas oferecem o melhor ambiente possível para o desenvolvimento das crianças, tanto no sentido mais elementar de um refeição adequada, quanto nas dimensões mais sutis e determinantes de um ambiente educacional e socialmente saudável. Para os filhos de lares desfeitos ou sujeitos ao álcool, à violência, à miséria e à degradação, muitos professores são hoje os mais importantes adultos e os melhores modelos. Muitas dessas crianças contam com eles como os mais saudáveis exemplos por meio dos quais irão modelar suas possibilidades de crescimento e sucesso, sua auto-estima e respeito, seus padrões de paternidade e felicidade.

2c Educação, escolaridade e o homem completo

Apesar das grandes dificuldades que marcam o sistema educacional, tanto no Brasil como em grande parte do mundo, obstáculos não menores oprimem também os vários agentes envolvidos no processo educacional, entre os quais, a família, a vida

em sociedade, os meios de comunicação etc. Conforme ressalta Sorgi (1991):

[...] a educação não é o resultado de uma área educativa, por exemplo, somente da família ou da escola, mas o resultado da ação conjunta dos vários setores envolvidos com a educação: a família, a escola, a Igreja, a sociedade, os meios de comunicação, os grupos formais e informais.

No entanto, é inegável que o ideal da educação, cujos princípios e preceitos devem estar embutidos na escolaridade, é a formação do ser humano pleno. Para que isso possa ser alcançado, é fundamental entender qual é, afinal, a plenitude do ser humano. Visões parciais e incompletas do ser humano podem gerar sistemas e esforços educacionais necessariamente incompletos ou deformados.

Se concebermos o ser humano num nível físico e intelectual, poderemos obter um presumido resultado de excelente educação em seu aprimoramento de corpo e raciocínio. Provavelmente tais esforços educacionais conseguirão, no nível do corpo, o máximo possível em termos de coordenação motora, de adequadas psicomotricidade, força, flexibilidade, resistência, graça e beleza. Da mesma forma, no nível intelectual, o máximo será alcançado em termos de capacidade de raciocínio, imaginação, compreensão e memorização. Porém, tal educação, excelente nesses dois campos, poderia ser totalmente falha no que diz respeito ao desenvolvimento de capacidades de socialização, de auto-estima, de responsabilidade moral, de apreciação da beleza e da arte. Isso porque, como é compreensível, tais dimensões não estão automaticamente incluídas nas dimensões *corpo* e *intelecto*. Dessa forma, uma concepção integral do ser humano faz-se necessária para uma educação integral.

Até Freud, o ser humano era entendido como tendo um *corpo* e uma *alma*. A partir dele, passou a ter um *corpo* e uma *psique*. Ambas as visões, porém, são apenas bidimensionais. Frankl salienta o fato de o homem ser constituído de três elementos fundamentais, e não apenas dois:

Dé forma alguma podemos falar do homem apenas em termos de uma unidade psicossomática. O corpo e a psique podem formar uma unidade – uma unidade psicofísica – mas esta unidade ainda não representa o todo do homem. Sem o espiritual como base essencial, esta unidade não pode existir. Enquanto falarmos apenas do corpo e da psique, a integridade ainda não está dada.⁴⁶

Esse reconhecimento de uma dimensão espiritual ou transcendente do ser humano, de natureza moral, exige uma educação que atenda às demandas de tal realidade, satisfazendo e encorajando o potencial ético-moral do indivíduo.

É por reconhecer também essa dimensão espiritual que Abraham Maslow ressalta: “sem o transcendente e o transpessoal, ficamos doentes, violentos e nihilistas, ou então vazios de esperança e apáticos. Precisamos de algo maior do que somos, que seja respeitado por nós próprios e a que nos entreguemos”.⁴⁷

2d Princípios pedagógicos perenes e universais

Como vimos acima, a investigação científica contemporânea evidencia a necessidade da educação para a formação ética da pessoa humana. Além disso, para ser eficaz, essa educação necessita de conteúdo, relevância racional, emocional, cultural e espiritual.

Como aponta Bárbara Freitag, “os conceitos morais não podem ser tratados de forma impessoal e neutra, devendo ser tratados como normativos, positivos ou relevantes em relação a outros valores”.⁴⁸

Isso significa que, nos seres humanos, os julgamentos morais sempre se apóiam em algum critério, princípio ou lei geral, não se tratando de simples avaliações de circunstâncias ou ações particulares. É por essa razão que os estágios mais elevados de de-

envolvimento moral se baseiam em princípios e normas universais, que transcendem o grupo, a cultura ou as circunstâncias peculiares de cada indivíduo.

No entanto, para que tal desenvolvimento moral possa realizar-se, é fundamental o contato da pessoa com tais normas universais, necessariamente por meio da pluralidade de fontes de autoridade moral, sem o que o desenvolvimento ético tende a se sedimentar nos estágios inferiores do nível convencional da moralidade, no qual as idiosincrasias culturais, nacionais e religiosas são colocadas acima dos universais.

A busca e a afirmação de princípios éticos, não em bases fundamentalistas e proselitistas, mas universais e perenes, é fundamental para a saída da unidimensionalidade materialista na qual a sociedade contemporânea está mergulhando. Nesse sentido, pensamos que a religião é central para toda a questão da moralidade e da ética. Ao longo de toda a história humana, nenhuma força social conseguiu educar as massas na moralidade como a religião. Os imperativos categóricos e outras formulações da filosofia, apesar de sua nobreza, elevação e de sua utilidade e importância, não conseguem mobilizar o imaginário e a vontade das massas. O comportamento moral coletivo dos homens exige dimensões ideológicas de busca do infinito que somente as religiões podem oferecer.

Porém, é fundamental que as grandes verdades religiosas não só iluminem como também dêem sentido e resposta à ciência e à razão, respeitando a pluralidade e a diversidade e buscando, com o mesmo exercício, a unidade dos povos e das nações.

E a base inicial para tal postura é, sem dúvida, por meio da proposta educacional, compreendida como escolaridade transmitida a todas as crianças e adolescentes.

No nosso país, temos uma circunstância especial e privilegiada, estabelecida por lei, que pode servir de grande instrumento para a promoção de uma educação moral eficaz. A Lei nº 9475, de 22 de julho de 1997, que altera o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996), instituiu nas escolas brasileiras a obrigatoriedade do ensino religioso, de matrícula facultativa, como “parte integrante da formação básica do cidadão”. A Lei sa-

⁴⁶ VICTOR FRANKL, “A presença ignorada de Deus”, p. 25.

⁴⁷ ABRAHAM MASLOW, “Introdução à Psicologia do Ser”, p. 12.

⁴⁸ BÁRBARA FREITAG, “Itinerários de Antígona. A Questão da Moralidade”, p. 201.

lienta que deve ser "assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo".

A forma de resolver a delicada questão do *respeito à diversidade cultural religiosa* e da ausência de *proselitismo* exigirá das respectivas lideranças atenção e respeito pelo presente e pelo futuro dos nossos educandos. Sem dúvida alguma, como a própria Lei estabelece, isso terá de passar, necessariamente, pelo diálogo amplo entre os vários setores e segmentos da sociedade.

O ensino religioso-moral, mais do que oferecer informações de religião comparada, deveria focalizar a experiência ética encarnada no cotidiano, longe de permanecer em princípios abstratos e de difícil assimilação pelos destinatários. Além disso, ao abordar os princípios universais morais de uma forma pluralista, envolvendo as várias tradições espirituais, poder-se-ia assegurar o desenvolvimento, ao mesmo tempo, da moralidade e da fraternidade. Uma vez que não se ama o que não se conhece, o contato com os grandes princípios morais em suas várias formulações ao longo do tempo e do espaço permitiria a construção do amor e da justiça e, sobretudo, da descoberta de princípios comuns que possibilitariam a abertura e o diálogo, conduzindo à desejada e sempre esperada unidade.

Todas as grandes tradições espirituais possuem uma lei moral central, também conhecida como "Regra de Ouro", que pode nos conduzir a essa busca da identidade que une homens e povos de todas as épocas, civilizações e culturas. Essa regra suprema tem sido considerada a lei máxima das religiões e serve de substrato para qualquer consideração de natureza verdadeiramente moral. De forma simples, "ela exige que façamos aos outros o que gostaríamos que fosse feito a nós"⁴⁹. Algumas das suas variadas formulações são as seguintes: **Hinduismo** (Krishna, há 5.000 anos, na Índia): "Não faças aos demais aquilo que não queres que seja feito a ti; e deseja também para o próximo aquilo que desejas e aspiras para ti mesmo. Essa é toda a Lei, atenta bem

para isso".⁵⁰; **Judaísmo** (Moisés, há 3.400 anos, no Egito-Palestina): "Não faças a outrem o que abominas que se faça a ti. Eis toda a Lei. O resto é comentário".⁵¹; **Budismo** (Buda, há 2.500 anos, Nepal-Índia): "Todos temem o sofrimento, e todos amam a vida. Recorda que tu também és igual a todos: faze de ti próprio a medida dos demais e, assim, absteém-te de causar-lhes dor".⁵²; **Cristianismo** (Jesus Cristo, há 2.000 anos, Palestina): "Tudo aquilo, portanto, que quereis que os homens vos façam, fazei-o vós a eles, porque isto é a Lei e os Profetas"⁵³; **Islamismo** (Maomé, há 1.400 anos, Arábia): "Nenhum de vós é um verdadeiro crente a menos que deseje para seu irmão aquilo que deseja para si mesmo".⁵⁴

É evidente, por si só, quão eficazes tais máximas, universais e pluralizadas, podem ser no estabelecimento de normas morais de conduta. Tais máximas, que certamente podem ser encontradas em relação a todos os valores, como justiça, amor, perdão, fraternidade, perseverança, trabalho, paciência, temperança etc., quando unidas aos seus elementos metafóricos e simbólicos expressos em parábolas e relatos sagrados, mostraram-se, ao longo dos séculos, extremamente valiosas na construção ética do indivíduo e da sociedade.

3 Paz

Ao menos dois episódios marcaram o cenário mundial no final do século passado, como expressões emblemáticas da incessante busca da paz pela humanidade.

A Cúpula do Milênio, encerrada no dia 8 de setembro em Nova York, por iniciativa da Organização das Nações Unidas (ONU), representou o mais relevante encontro coletivo de líderes políticos do século passado. Isso não apenas pela expressiva presença de chefes de Estados, como também pela circunstância de haver convergência e consenso em torno de uma pauta inteiramente voltada para os

⁵⁰ Mahabharata, apud Rost, p. 28; Campbell, p. 52.

⁵¹ Talmud Babilônico-Hillel, apud Schiesinger & Porto, p. 26; Rost, p. 69.

⁵² Dhammapada, apud Rost, p. 39.

⁵³ Mateus 7,12.

⁵⁴ Hadith, apud Rost, p. 103; Campbell, p. 54.

mais importantes desafios da humanidade. A tutela dos direitos humanos, o compromisso com o combate à miséria e à pobreza, a proteção e a repressão aos crimes abjetos contra crianças e adolescentes são apenas alguns temas que, ao lado da preservação do meio ambiente, entraram na agenda das questões internacionais que transcendem os limites e, em muitos sentidos, a própria soberania dos Estados.

Porém, as boas intenções expressas pelos líderes mundiais têm sido objeto de uma grande dose de ceticismo. Tomando como referência conferências passadas, é possível imaginar que talvez a declaração de boas intenções venha a se frustrar no todo ou em parte. Assim aconteceu com a conferência de Pequim, no ano de 1995, que tratou da questão da mulher e na qual os países participantes decidiram garantir direitos humanos e liberdades fundamentais às mulheres e meninas. O tráfico e a exploração de mulheres e adolescentes, porém, são duas das atividades ilícitas que mais crescem no mundo, e poucos países adotaram medidas para combatê-las. O mesmo fenômeno aconteceu com a Convenção do Clima, publicada durante a conferência Eco-92, no Rio de Janeiro, segundo a qual todos os países se comprometiam a iniciar o controle da emissão dos gases responsáveis pelo aquecimento global até o ano 2000. Não houve avanços, e o prazo acabou sendo adiado para o ano 2010.

Embora reais, tais obstáculos não devem retirar o reconhecimento de que a reunião se realizou no momento em que, à exceção de alguns conflitos internos reconhecidamente limitados, o mundo vive um promissor momento de paz, no qual não há guerras declaradas entre os 190 países que compõem, no mês de setembro, o número das nações filiadas à ONU.

O segundo acontecimento foi a proclamação do Estado palestino independente, de início marcada para o dia 14 de setembro de 2000 e posteriormente adiada para o dia 15 de novembro, data em que o líder palestino Iasser Arafat declarou a fundação de um Estado soberano, na Argélia, em 1988, e finalmente, frustrada em razão da política de retaliações entre palestinos e israelenses. Todavia, os analistas políticos se dividem, entendendo alguns que um acordo de paz não removerá todas as fontes de

violência, enquanto outros asseguram que um Estado palestino é pré-condição para a paz com os países árabes. Considerando as precedentes tentativas, parece-nos sensata a conclusão da pesquisadora Kirsten Schulze, da London School of Economics, ao enfatizar que uma paz abrangente entre países árabes e Israel depende de mudanças na educação de ambas as partes e de trabalhar nas percepções que um tem do outro.⁵⁵

Mencionamos esses dois importantes fatos internacionais na tentativa de demonstrarmos que a paz nas nações ou entre as nações depende das respectivas lideranças políticas, mas não bastam por si mesmas. A paz pode e deve ser estimulada pelos chefes de Estado, alimentada por permanentes iniciativas governamentais que objetivem solidificá-la, fortalecida por inúmeros projetos ou programas, concretizada pelos vários organismos oficiais, mas, se não tiver a necessária correspondência por parte da sociedade e dos cidadãos individualmente, não alcançará o seu nobre objetivo.

Poder-se-ia dizer que a paz social e mundial é um efeito político mas também um resultado da necessária participação da sociedade e de cada homem, pois o envolvimento e a adesão destes às iniciativas pacíficas ou pacificadoras são insubstituíveis.

A paz não é a mera consequência de uma ideologia, mas a opção madura de um povo. Via de regra, de um povo que sofreu os embates e as seqüelas de convulsões políticas, os traumas de guerras ou guerrilhas, ou ainda crises profundas ou não de ordem social, econômica e/ou política. Portanto, a paz é gerada no cotidiano de sofrimentos e dificuldades e apresentada como conquista e única solução para a convivência digna entre os homens. Podem eles tentar buscá-la nas mais diversas fontes, entre as quais o consumismo, o hedonismo, a mudança de regimes políticos ou a alteração das diretrizes econômicas, mas ela brota, de forma eficaz, forte e firme, dos verdadeiros e imutáveis valores que conduzem a humanidade. Valores esses que devem ser o suporte da Política, da Economia, assim como das demais ciências. Nelas se incluem a Justiça e a Educação.

⁵⁵ Folha de São Paulo, São Paulo: caderno Mundo, p. 17, 10 set. 2000.

⁴⁹ CHIARA LUBICH, "A arte de amar", Cidade Nova, Ano XLI, nº 10, outubro/99.

Resultado de lutas e conquistas pela afirmação da dignidade humana, a paz somente brotará da justiça social ou, nas sábias palavras do eminente pedagogo Paulo Freire:

de anônimas gentes, sofridas gentes, exploradas gentes aprendi sobretudo que a paz é fundamental, indispensável, mas que a paz implica em lutar por ela. A paz se cria, se constrói na e pela superação das realidades sociais perversas. A paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social. Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças, o torna opaco e tenta miopizar as suas vítimas (FREIRE, apud MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO MARANHÃO, 2000, p. 91).

3a Violência e paz

A ambigüidade da escalada da violência de um lado, e a busca da paz de outro, preocupa a humanidade nesses últimos tempos. Uma das questões que se colocam é saber se o desarmamento da população diminui a violência e conduz à pacificação do povo ou, ao contrário, facilidade na aquisição de armas de fogo garante a defesa e/ou inibe o criminoso, bloqueando a escalada da insegurança e do medo. Ou, ainda, como o cidadão comum, alvo direto de ações violentas, pode ou deve enfrentar as ameaças que circundam o seu cotidiano? Armamento ou desarmamento? "Olho por olho, dente por dente", portanto, prevenir ou revidar a violência com igual ou maior intensidade recupera os verdadeiros valores na convivência social? Afinal, dessa forma se pacificam os homens e a sociedade?

Colocando-nos numa panorâmica mundial, estudo da Organização das Nações Unidas (ONU) demonstra que as taxas de homicídios por armas de fogo são mais altas em países com uma legislação liberal sobre armas. Nos Estados Unidos, onde o porte de armas é concedido sem burocracia na maioria dos estados, a taxa de mortes por arma de fogo no total de homicídios é de 70%; no extremo oposto, o Japão proíbe o registro e o porte de arma, consignando uma taxa de 5% sobre o total de homicídios

por arma de fogo. No nosso país, a taxa de homicídios cometidos com arma de fogo é de 89%.

De acordo com as estatísticas disponíveis, 90% das pessoas que obtêm o direito ao porte de arma não sabem manejar um revólver ou uma pistola. Também não tomam cuidados básicos com ela, como mantê-la fora do alcance das crianças. Dados como esses indicam que a arma, em lugar de representar um possível elemento de defesa, significa, na verdade, mais um risco ou a probabilidade do desencadeamento de uma tragédia.

Além disso, os números oficiais sobre pessoas que reagem com um revólver a um assalto a mão armada são desanimadores: em 94% dos casos, essas pessoas morrem. De acordo com instrutores de tiro, policiais e especialistas no assunto, só deve ter revólver ou pistola quem está preparado para viver em permanente estado de guerra, mantendo-os sempre ao alcance da mão.

Nesse sentido, o grande perigo da ainda maior banalização da violência está nas conclusões de um estudo realizado em São Paulo, segundo o qual 56% das vítimas de homicídios não tinham passagem pela polícia nem histórico de envolvimento criminal. Ou seja, mais da metade dos mortos não estavam ligados ao banditismo. De acordo com os estudiosos da matéria, em boa parte dos casos essas pessoas comuns são mortas por outras pessoas comuns, em episódios como brigas de vizinhos, discussões no trânsito ou bares.

É inegável que, se o governo possui atribuições peculiares, consubstanciadas no compromisso político de garantir a segurança da população, também os cidadãos não podem se eximir da enorme parcela de construtores da verdadeira segurança e paz na convivência social. O relacionamento violento entre os homens, nas mais variadas esferas da socialidade, nada mais é do que o reflexo de valores que foram sendo paulatinamente relegados, quando não substituídos, por formas também destrutivas de convivência.

3b Televisão, violência e paz

Parece-nos oportuno analisar a influência que a televisão exerce sobre o comportamento humano, nas suas várias fases de evolução, ditando regras de com-

portamento, impondo conceitos e valores, estimulando hábitos e costumes, insidiosa ou declaradamente, chegando ao ponto de moldar as instituições e a própria sociedade segundo seus critérios ou ideologias.

Assim sendo, a enorme potência da televisão pode incitar a violência ou construir a paz.

Abordar o compromisso ético das emissoras de TV frente à população num regime democrático e que, portanto, busca construir a paz entre os cidadãos, significa a legítima busca de preservação dos seus preceitos básicos de liberdade e igualdade de direitos, frente a uma insidiosa tirania que se impõe ao telespectador. Sim, porque a flagrante desigualdade entre o poderio das emissoras de TV, que, diga-se de passagem, gozam de mera concessão pública, e a passividade do telespectador é agressiva e gritante.

São freqüentes os chocantes quadros de violência e pornografia entre emissoras que competem pela conquista de audiência, em horários absolutamente incompatíveis com a determinação legal. E a seqüência de desrespeitos ao telespectador parece ficar sempre impune.

Como devem reagir os telespectadores, diante desse arbítrio das emissoras de TV? Como se comportar diante dessa concessão do Governo, pessimamente utilizada por grande parte das empresas de televisão, cujo interesse dominante é o lucro? De que forma conciliar a liberdade de expressão, incondicionalmente proclamada pelo meio artístico, e o interesse do telespectador?

Todas essas questões, extremamente atuais e importantes, sobretudo para a população infanto-juvenil, que cada vez mais assimila passivamente o veneno destilado por propagandas e programas apresentados numa impressionante majestade de cores e sons, devem ser enfrentadas com seriedade, equilíbrio e coragem. Há, na verdade, grandes interesses em jogo nos bastidores da *telinha* e abundantes provas científicas sobre sua influência, contra os quais o telespectador deve estar conscientizado. Há 50 anos, a Psicologia acumula provas veementes sobre o efeito da violência apresentada na TV no comportamento de crianças, adolescentes e adultos. Essas evidências são fruto de inúmeras pesquisas científicas desenvolvidas em diferentes lugares do mundo, com pessoas das mais diversas características individuais e sociais.

Pode-se afirmar, com absoluta segurança, que existe um forte consenso dentro da comunidade acadêmica sobre os efeitos deletérios da violência na TV no comportamento humano, seja apresentada no formato de programas de ação, aventura ou ficção, seja daquela que é exibida em desenhos animados, novelas, telejornais, programas de esporte, no gênero aqui denominado mundo-cão e, principalmente, da violência que é envolvida com erotismo.

Nesse sentido, constata-se as seguintes conclusões: a) a violência na TV pode estimular a agressão em crianças, sugerir a violência como recurso e ajudar a construir uma tendência à agressão; b) a violência na TV pode ensinar formas violentas de reagir e se comportar no ambiente real do espectador, desinibir os limitantes da agressão contra outros, facilitar a manifestação de condutas agressivas já aprendidas e chamar a atenção para novas formas de empregar estratégias e instrumentos destrutivos; c) o crime televisivo e a violência estão relacionados a condutas anti-sociais em observadores jovens; d) a violência na TV antecede manifestações a longo prazo de conduta agressiva; e) o realismo das imagens violentas na TV é o fator mais importante na formação de atitudes agressivas em crianças; f) todos os tipos de conduta agressiva, incluídas as condutas ilegais e a violência criminal, demonstraram estar alta e significativamente associados à exposição à violência na TV; g) a apresentação de violência na TV contribui para a aquisição de características agressivas duradouras e estáveis, principalmente na adolescência, embora possa acontecer em qualquer idade; h) o impacto de programas que combinam erotismo e violência é substancialmente maior que o de programas que apresentam violência pura; i) a TV também aumenta a freqüência e a intensidade do comportamento e da linguagem de natureza violenta entre adultos e pode desenvolver neles uma visão distorcida do grau de perigo e risco existente no mundo; j) adultos submetidos a um regime constante de violência televisiva tornaram-se de ânimo progressivamente mais hostil e agressivo, assim agindo com seus familiares, colegas de trabalho e amigos, passando a ser menos tolerantes em relação a pequenas frustrações.

É conveniente enfatizar que essas conclusões representam apenas uma pequena amostra das que

se acumulam há décadas sobre o impacto nocivo da TV violenta no comportamento das pessoas.

Vale ainda lembrar que o caráter dominante dos programas importados pelas redes brasileiras de TV, assim como de grande parte dos que aqui são produzidos, é de alto conteúdo violento. Séries cuja exibição tem sido proibida em outros países por seu nível de violência e crueldade são apresentadas no Brasil a qualquer hora do dia ou da noite, sem que programadores nem anunciantes sejam admoestados.

O teor dos dados de pesquisa e os estudos de análise de conteúdo da programação coincidem no fato de que o modelo vigente de *TV-sensação-vende-produto* afeta negativamente a sociedade na medida em que seus excessos influenciam não só a predisposição à violência, mas todo o espectro de desenvolvimento ético, social e psicológico da geração de jovens.

Com essa visão aberta e clara para os fatos, não nos esqueçamos de que viver num regime democrático significa basicamente ter a garantia da igualdade de direitos entre os cidadãos como premissa básica para uma convivência saudável e promissora para crianças e adolescentes. E a compreensão de que a concessão pública de uma emissora de televisão, utilizada por uma pessoa ou grupo de pessoas, não foge desse preceito fundamental, isto é, os seus direitos não são maiores ou superiores aos do mais modesto telespectador a quem se dirigem. Respeito e dignidade são requisitos mínimos de qualquer programa, de qualquer nível, em qualquer horário, sobretudo naquele em que o público infanto-juvenil tem acesso mais facilitado.

É perigoso e falso o argumento de que qualquer interferência nessa desenfreada permissividade das emissoras de televisão represente a volta da censura no nosso país. Perigoso porque não se trata de censura, mas do estabelecimento de limites válidos e legítimos entre partes em desigualdade de posições. Falso porque não se pretende qualquer patrulhamento, e sim a fixação de regras mínimas de convivência entre um veículo potente que é a televisão e o telespectador criança e adolescente, reconhecidamente seres em formação, ainda destituídos de convicção e critérios firmes, cujos valores acham-

se em fase de sedimentação e para quem qualquer desvio ou bloqueio representará um resultado negativo em seu comportamento futuro.

Até onde temos conhecimento, países como a Espanha, a Suécia e a França possuem órgãos que acolhem reclamações do público para avaliá-las e encaminhá-las às TVs, com o objetivo de disciplinar de forma saudável a programação e preservar princípios fundamentais defendidos pela sociedade. Na França, por exemplo, a finalidade é assegurar a igualdade de tratamento entre a emissora e o telespectador, favorecer a livre concorrência e a expressão pluralista de opiniões. Nos Estados Unidos, no Canadá e na Inglaterra, os resultados das pesquisas científicas orientam decisões sobre o que é ou não permitido apresentar na TV. Na Inglaterra, o governo exerce controle sobre a sua TV, embora as empresas comerciais paguem pelo direito de transmitir a programação. Ali vigora um sistema de TV comercial controlada por dois órgãos especialmente criados para tal finalidade. Eles garantem altos padrões de qualidade de programação, coíbem a apresentação de violência e exercem controle direto sobre a propaganda. Em outros países democráticos, comitês assessores, às vezes eleitos pelo povo, trabalham junto aos programadores e funcionários do governo para cuidar da programação da TV, quanto a sua pluralidade e qualidade. Esses exemplos demonstram que, sem censura, é possível equilibrar os interesses econômicos e a responsabilidade na programação da TV comercial aberta.

As análises de conteúdo da programação do modelo comercial de TV em diferentes lugares do mundo onde seu funcionamento não é acompanhado por órgãos de vigilância e controle de qualidade estatais, civis ou mistos, mostram que sua programação tende a ser predominantemente violenta, estereotipada, sexífera e orientada ao consumo. Este parece ser o caso brasileiro. Aqui, a falta de termos de regulação e controle da qualidade da programação, a ausência de contingências e mecanismos efetivos de controle externo, a inexistência de códigos genuínos de auto-regulação por parte das redes, a falta de responsabilidade dos anunciantes que patrocinam programas bizarros e degradantes, os baixos níveis de qualidade que a grande audiência está ensi-

nada a esperar da TV aberta contribuem para explicar porque o modelo de *TV-sensação-vende-produto* continua invicto e impune.

Cabe a pergunta: será que nesses países, tradicionalmente conhecidos pela reverência à cultura, à criação artística e ao livre pensamento e que doaram à História da Humanidade artistas consagrados como o célebre escultor francês Rodin ou o famoso pintor espanhol Pablo Picasso, ou ainda os conhecidos pensadores franceses Sartre e Maritain, também não predomina o respeito pela iniciativa e obra humanas, nos seus mais variados campos, nas suas várias etapas de expressão e nas suas diversidades naturais a uma convivência social?

Mas o que é a *livre expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença*, utilizada pelo artigo 5º, inciso IX, da Constituição Federal e popular e restritivamente conhecida por *liberdade de expressão*? Como deve ser encarada essa *livre expressão* no contexto da programação ou da mensagem da TV?

Em primeiro lugar, não há como contestar que existe uma verdadeira privatização da liberdade de expressão, sutilmente camuflada pelas diversas emissoras e respectivas programações, que, na verdade, ditam regras de comportamento e impõem aquilo que a população deve saber. Basta exemplificar com a forma variada com que um mesmo fato é comunicado ao telespectador, dando-se ênfase muitas vezes a aspectos marginais ou desnecessários, ou ainda ressaltando aqueles que ideologicamente mais se identificam com a linha da emissora ou com os seus interesses. Onde fica o direito universal e individual do telespectador de acesso à cultura e à informação? Esse direito de milhões de telespectadores não fica prejudicado por uma forma privada e velada de censura das poderosas emissoras, sob a falsa alegação da liberdade de expressão?

Partindo daí se pode facilmente concluir que a questão da liberdade de expressão, seja nos meios de comunicação em geral, seja em relação à televisão em particular, está ligada ao reconhecimento e à garantia dos direitos fundamentais da cada cidadão.

Não por menos, a própria Constituição Federal insere a liberdade de expressão entre os direitos

e deveres individuais e coletivos, proclamando que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, e garantindo o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Ora, ressalta claro que a liberdade de expressão não é absoluta, incondicional, irrestrita e muito menos desenfreada, mas, exatamente por ser uma criação da inteligência humana, encontra os seus limites em cada homem, inseridos todos na convivência social, que exige regras para a sua sobrevivência e manutenção. Quando e onde a expressão, nas suas mais variadas formas, fere direitos alheios, não mais se pode cogitar de liberdade, mas de arbítrio. E o arbítrio é condenável. Ele sim é fruto dos regimes totalitários, que sufocam e oprimem o homem.

E mais: se de um lado existe o *direito* à liberdade de expressão proclamado pelas TVs, de outro existem os *direitos* à educação, à cultura, ao lazer, à dignidade, ao respeito de crianças e adolescentes, os quais devem ser salvaguardados de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Todos são direitos consagrados pela Constituição Federal, mas, na verdade, somente o primeiro conta com a simpatia e o apoio oficiais. Basta lembrar que as emissoras de TV gozam de mera concessão governamental pelo prazo de 15 anos, que poderá ou não ser renovada, previsto o respectivo cancelamento antes de vencido o prazo, por meio de decisão judicial.

O argumento simplista e equivocado que sugere que se *desligue o botão* antes da transmissão da mensagem negativa não tem qualquer consistência, mesmo porque no ato de *desligar o botão* a mensagem já conseguiu o seu objetivo, qual seja, chegar ao telespectador.

Verifica-se, dessa forma, que o patrulhamento ideológico, o estímulo à violência, o desrespeito aos direitos elementares de cidadania, a disseminação de preconceitos, a discriminação e erotização desmedida e irresponsável de crianças e adolescentes é o que vem sendo veiculado sob o manto protetor da liberdade de expressão.

Será esse um regime democrático, que privilegia os poderosos que detêm os meios de comunicação e permite que alimentem uma falsa liberdade de expressão, em detrimento de uma imensa maioria

de telespectadores *infanto-juvenis*, cujos direitos são flagrantemente violados, ao proclamarem como direito à vida o que, na verdade, é um túnel da morte; como direito à saúde o que, na verdade, é um palco de vícios e dependências; como direito à educação, o que, na verdade, é um incentivo à corrupção e à delinqüência; como direito ao lazer, o que, na verdade, é um mundo de ócio e perversidades; como direito à cultura, o que, na verdade, é um obstáculo ao verdadeiro crescimento integral do ser humano; como direito à dignidade, o que, na verdade, é opressiva inundação de futilidades e prazeres inconseqüentes; como direito ao respeito, o que, na verdade, é a idolatria ao consumo e ao hedonismo; como direito à liberdade, o que, na verdade, é a apologia do permissivismo e da licenciosidade; e, por fim, como direito à convivência familiar e comunitária, o que, na verdade, é a união superficial e passageira do prazer e da vaidade.

Há de se reconhecer e aplaudir iniciativas e programas televisivos que se caracterizam pela garantia dos direitos fundamentais do telespectador criança ou adolescente, pautando-se, na maioria das vezes, lamentavelmente, pelo seu flagrante desconhecimento, ou, quando não, pelo desrespeito e até mesmo violação.

As pesquisas chamam a atenção para o fato de que os mesmos princípios, mecanismos e processos que fundamentam o aprendizado de condutas anti-sociais a partir da TV podem se aplicar ao ensino de condutas positivas. Generosidade, cooperação, ajuda, persistência, expressões positivas de sentimentos, empatia e comportamentos que, de uma ou outra forma, beneficiam o indivíduo e a sociedade podem ser ensinados e estimulados por programas de TV desenhados ou não para esses fins. No México, já na longínqua década de 1980, foram obtidos resultados surpreendentes com o emprego de uma telenovela desenhada sobre princípios científicos da Psicologia da Aprendizagem. Com o emprego de atores famosos, promoveu-se, com sucesso sem precedentes, uma campanha nacional de alfabetização de adultos. Os resultados ultrapassaram em muito as expectativas e superaram com folga as tentativas de campanhas anteriores promovidas pelo governo daquele país. No ano anterior ao lan-

çamento da novela-campanha, apenas 99 mil pessoas tinham aderido aos cursos de alfabetização. Durante o ano em que a novela se apresentava, esse número aumentou para 840 mil. Mesmo após terminada a novela, 400 mil pessoas se matricularam. Isso demonstra claramente o poder da TV como veículo de influência social e a importância da estreita colaboração entre programadores, cientistas e funcionários do Governo na busca de objetivos sociais.

Longe de admitir qualquer retorno aos mínimos princípios da censura, pode-se dizer que, na verdade, vem ela ocorrendo no seu pior e mais nefasto sentido, pelas próprias emissoras de TV, ao descartarem os valores que efetivamente edificam o ser humano e os relacionamentos sociais e possibilitam a construção de um futuro promissor para a Humanidade.

Dizem alguns que a permissividade e a violência na TV nada mais fazem que refletir os anseios da sociedade moderna, sendo um mero espelho das suas expectativas. Nada mais falso do que nivelar por baixo a condição do ser humano e da sociedade moderna, fazendo de conta que inexistem ou são insignificantes as expressões de dignidade, caráter, ética, dedicação e amor num mundo em permanente transformação. No entanto, são fortes e significativas as pequenas e grandes revoluções que de há muito redimensionam pessoas, famílias e grupos sociais, mas que, na verdade, não correspondem aos interesses econômicos, político-ideológicos e manipuladores de certas emissoras de TV.

A lição que nos é dada pela vida, no entanto, demonstra que o ser humano e a natureza se transformam permanentemente e, como conseqüência, a própria estrutura social e política. Pelo observador pouco avisado tais mudanças não são sentidas. A colaboração que cada um de nós pode e deve dar é visando a uma maior participação nos atos de fiscalização e apuração de responsabilidades dos empresários detentores das concessões televisivas. A nossa posição aparentemente passiva diante da *telinha*, amordaçada e destituída de juízo crítico, redundará num estímulo à violência nos seus mais variados graus e estilos. Porém, se nos comprometermos com a construção da paz e com a dignidade humana, certamente iremos à raiz do legítimo lazer, fruto da beleza, da harmonia, do equilíbrio e da alegria.

3c Alguns caminhos para a paz

Relatório divulgado pela Unesco aponta a família, a escola e a Igreja como as três instituições que os jovens mais respeitam e, por essa razão, devem ser usadas como canais e instrumentos para o desenvolvimento de programas de combate à violência juvenil e conseqüente construção da paz. Tais conclusões são o resultado de uma pesquisa sobre violência juvenil realizada em quatro capitais brasileiras – Brasília, Rio de Janeiro, Fortaleza e Curitiba. Em uma escala de zero a dez pontos, a família fica na faixa dos nove. A escola e a religião praticamente empatam entre os sete e os oito pontos.

Da mesma forma, a valorização da família e da religião foi observada em outro recente estudo, feito em São Paulo pelo Cenpec (Centro de Pesquisas em Educação, Cultura e Educação Comunitária).

Porém, é pertinente a indagação: que família, que escola, que religião podem corresponder às expectativas da juventude, dar respostas às suas indagações, pistas às suas incertezas, segurança em seus momentos de dúvida, enfim, ajudá-la a construir o seu caminho de dignidade e paz?

Em primeiro lugar, é sabido que, da mesma forma que em todo o mundo, no nosso país, a família tradicional passa por grandes transformações e vem perdendo a identidade de pequeno núcleo formado por pais e filhos. Abrindo-se, a família passou a ser alvo dos mais freqüentes e graves ataques, manipulações e especulações, investindo contra ela desde cientistas que pretendem criar gerações em laboratórios de sofisticadas clínicas de fertilidade até espíritos mercantilistas, que lhe impõem critérios de consumo e estilos de vida a custo de seus altos lucros. Hoje, talvez como nunca na história da humanidade, a família se vê exposta à violência e à permissividade que penetram a qualquer hora do dia ou da noite na intimidade do lar. Forças sutis e insidiosas pressionam para retirar da família aquilo que lhe é essencial: o amor. A fragilidade em que se encontra a instituição familiar é, sem dúvida, reflexo da fragilidade do amor entre seus membros. Com propriedade e sabedoria, o conhecido pensador italiano Igino Giordani, após exaltar a família em inúmeras ocasiões, conclui: “retira o amor da vida, e a vida se esteriliza. Retira o amor das relações sociais,

e a terra se torna um deserto gelado. É a falta de amor que fez a vida humana tornar-se o mister mais difícil, trágico.”⁵⁶ Entre erros e acertos, a família busca a sua identidade. Buscar essa identidade significa retornar às origens dessa original convivência humana, cuja raiz inegavelmente é o amor. Se a abertura da família significou um risco, seguramente as vantagens dessa iniciativa trouxeram-lhe grandes benefícios em solidariedade, compreensão, misericórdia, descoberta e participação das dores e sofrimentos de outras famílias etc. Benefícios estes inerentes ao amor que a caracteriza, de sorte que, de uma pequena família constituída por pais e filhos, ampliou-se para uma grande família unida entre si.

Em um certo sentido, pode-se fazer a mesma afirmação em relação à escola que, para atrair e cultivar o jovem, deve possuir ingredientes que vão além da mera transmissão de conhecimentos. Entre eles podemos destacar o valor e o respeito pela pessoa humana. “As demandas da escola sempre foram preparar para o mercado de trabalho, para o futuro. Ao contrário, ela deve pensar no presente, na infância, na adolescência. A verdadeira função social da escola é o pleno desenvolvimento do ser humano – o que vem antes de todos os direitos.”⁵⁷

Família e escola, para exercerem a sua função de verdadeiros laboratórios que preparem crianças e jovens para uma convivência pacífica, necessitam de seres humanos forjados em valores verdadeiros, e não impostos momentaneamente por oportunistas que pensam e desejam tudo, menos o bem de ambas as instituições ou de seus membros.

E quem pode colaborar de forma insubstituível na formação de tais valores e escolhas, orientar na formulação de propostas que realizem plenamente o homem, indicar os caminhos para a verdadeira felicidade que os jovens buscam ansiosamente, acautelá-los em relação a erros ou equívocos que, com sutileza, são apresentados como modelos, enfim, despertar os seus sentidos para o único cami-

⁵⁶ IGINO GIORDANI, “Diário de Fogo”, Ed. Cidade Nova, p. 20.

⁵⁷ MIGUEL ARROYO, filósofo e professor da Universidade Federal de Minas Gerais, in informativo “Crer para Ver”, Fundação Abrinq, ano II, nº 6.

nho da paz entre os homens, senão a religião? Nesse sentido, também em relação à religião os jovens devem se acautelar, visto que freqüentemente ela é alvo de manipulações e explorações de todo o gênero. No caso, os educadores serão de grande importância.

Família, escola e religião – eis a base fundamental em que se assenta a cultura da paz.

Sobre a paz, a paz verdadeira, sedimentada em valores de respeito à dignidade humana, poderão advir teorias, correntes de pensamento, ideologias, forças e pressões – ela permanecerá firme diante de quaisquer contratemplos.

Para a construção dessa paz, todos os homens são convocados, todos necessários e insubstituíveis. Cada qual na sua condição e categoria. Unidos na meta comum.

4 Justiça, educação e paz

Após analisar separadamente cada uma dessas três virtudes, desejamos, a esta altura, ressaltar o valor fundamental e inestimável das duas primeiras que, se vividas na sua autenticidade, poderão conduzir a humanidade à tão desejada paz.

Se de um lado é certo que as grandes transformações da História ocorreram graças a atos heróicos de homens abnegados e imbuídos de nobres ideais, não menos correto que o cotidiano de cada cidadão, nas suas várias, muitas vezes humildes, ocultas, mas importantes atividades, também faz parte de um mecanismo de transformação silencioso, profundo, consciente e maduro.

Como vimos anteriormente, Justiça é uma palavra de interpretação tão ampla quanto a palavra ética, pois exprime a idéia de retidão do agir humano na sua universalidade, não porém como agir do sujeito, como o encara fundamentalmente a ética, mas como o agir reto em relação ao próximo e à sociedade, quando se diz de um ser humano que é justo porque atribui a cada um o que é seu, cumpre a lei, luta pela justa distribuição dos bens que pertencem a todos, é consciente, corajoso e aplicado no exercício de suas próprias responsabilidades.

Os princípios que norteiam e fundamentam a justiça social devem estar presentes na elaboração de qualquer lei, porque toda norma jurídica tem por finalidade a promoção do bem comum.

E não apenas o legislador, que institui a norma, mas também o administrador, que lhe dá execução, o juiz, que a aplica, o cidadão, que a cumpre, têm todos o dever de orientar a sua atuação segundo os princípios de uma justiça social, cujo objeto é o bem comum.

Nas sociedades complexas em que vivemos, as exigências da Justiça se apresentam sob as mais variadas formas, desde o respeito às pessoas e às coisas, aos seres vivos e a todo o meio ambiente, até a observância dos dispositivos legais que regulamentam o convívio entre as pessoas, o uso do solo e dos recursos naturais, passando, evidentemente, pela atenção e dedicação aos mais necessitados, às crianças, aos deficientes, aos doentes e às pessoas idosas.

Em relação à educação, embora reconheçamos a urgente necessidade de eliminação do analfabetismo, a criação de mecanismos para promover o financiamento do sistema educacional, assim como a valorização dos profissionais e a sua formação, é igualmente indispensável que:

os professores encontrem meios de criar espaço para um mútuo engajamento das diferenças vividas, que não exijam o silenciar de uma multiplicidade de vozes por um único discurso dominante; ao mesmo tempo, devem desenvolver formas de pedagogia ancoradas em uma sólida ética que denuncie o racismo, o sexismo e a exploração de classes como ideologias que convulsionam e desvalorizam a vida pública (GIROUX, 1994, p. 106).

Um dos mais respeitados educadores dos Estados Unidos, Hebert Kohl, defende a transformação das salas de aula em centros de comunicação com vertentes para artes, pesquisa, cidadania e conhecimento. Sugere ainda o amplo saber, ou seja, a conjugação das matérias tradicionais com a abundância de novidades deste novo milênio.

Analisando as várias fases da história nas quais a pedagogia foi reconhecida como uma “*revolução copernicana*”, em razão de saltos de qualidade tais como o programa não visto como fim mas como meio, a centralidade do professor ou do alu-

no, o aprendizado como busca e pesquisa etc., Enrique Cambón os identifica como um reflexo trinitário⁵⁸, seja pela necessidade de maior personalização e socialização, de aprofundamento da importância do amor na pedagogia, como também pela consciência mais aguda do respeito à dignidade e autonomia dos que participam da relação educativa. E prossegue o renomado escritor:

Esse crescimento rumo à trinitariedade maior do ensino talvez seja percebido, hoje como nunca, nas problemáticas que se multiplicam nesse campo. Basta observar algumas das hipóteses e indicações oferecidas em muitos dos livros atuais de pedagogia, os problemas discutidos, os psicólogos e pensadores de orientação humanista e personalista em quem boa parte dos pedagogos se apóia para fundamentar suas propostas, os próprios títulos de suas publicações, que falam por si sós de uma explícita ou inconsciente tendência a dar mais destaque às relações trinitárias: Comunicação interpessoal e educação; Relações interpessoais na escola; Atitudes pró-sociais e comportamento altruísta; Papel da relação interpessoal no processo de ensino e aprendizado; O outro indispensável; Escutando se aprende: perguntas legítimas para uma pedagogia que saiba escutar.⁵⁹

Por sua vez, a paz entre os homens e a paz na sociedade somente serão atingidas quando garantidos os direitos fundamentais de cada homem na sua convivência, fruto e resultado da Justiça, que exige que a liberdade, a igualdade e outros direitos essenciais sejam atribuídos e assegurados aos seres

humanos com a maior amplitude conciliável com o bem comum.

Proclamando o desenvolvimento como o novo nome da paz⁶⁰, o papa Paulo VI encontrou na “Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento”, aprovada pela Assembléia Geral das Nações Unidas (ONU), reunida em 4 de dezembro de 1986, a correspondência político-jurídica para o seu apelo à humanidade. Nesse sentido, o artigo 1º da referida Declaração proclama:

O direito ao desenvolvimento é um inalienável direito humano, em virtude do qual toda pessoa humana e todos os povos têm reconhecido seu direito de participar do desenvolvimento econômico, social, cultural e político, a ele contribuir e dele desfrutar; e no qual todos os direitos humanos e liberdades fundamentais possam ser plenamente realizados.

Os esforços pela paz na história da humanidade, no entanto, periodicamente sofrem interrupções por convulsões sociais ou guerras que irrompem nos mais diversos pontos da Terra. Suas origens são explicadas por razões de ordem social, religiosa, política ou histórica. Como consequência, a Justiça e a Educação também são abaladas. A perda da paz é sempre o reflexo do conflito interior de cada homem e da dificuldade de conviver com o diferente. A paz só existe onde existe a unidade, a qual pressupõe a convivência respeitosa com a diversidade.

Comemoram-se neste ano de 2008 os 60 anos do assassinato de Ghandi, um dos grandes líderes mundiais da luta pela paz. Sessenta anos são poucos se comparados aos milênios que compõem a história, mas esse período é suficiente para uma avaliação. No século XX, que se distinguiu por grandes destruições e extermínios, por violências incriveis e ditadores que, com certeza, exprimiam a noite que a humanidade atravessa, Ghandi foi, sem dúvida, uma resposta inexorável de esperança, um testemunho que subsistirá aos milênios, para inspirar as gerações futuras. Permanece como um ponto de refe-

⁵⁸ “Uma humanidade una, única e unificadora, sem domínio de classes e sem opressão ditatorial. Esse é o mundo no qual os seres humanos se caracterizam por suas relações sociais, não por seu poder nem pelos bens que possuam. Esse é o mundo no qual os seres humanos têm tudo em comum e tudo compartilham, exceto as características pessoais” (CAMBÓN, 1985).

⁵⁹ ENRIQUE CAMBÓN, “Assim na Terra como na Trindade – O que significam as relações trinitárias na vida em sociedade?”, Ed. Cidade Nova, p. 157/158.

⁶⁰ PAULO VI, Encíclica “Populorum Progressio”.

rência além do tempo, das latitudes e das classificações culturais e religiosas: um patrimônio da humanidade. A Índia transformou-se completamente: esse país, que se distinguiu pela fome e pelo subdesenvolvimento, está se tornando uma das economias mais importantes da atualidade.

Conclusão

Como vimos, a unidade e a paz, frutos também da Justiça e da Educação, são assuntos atuais e de interesse mundial. Embora marcado por grandes tensões, conflitos e ameaças de guerra,

[...] paradoxalmente, parece que o mundo se encaminha para a unidade e, portanto, para a paz: é um sinal dos tempos. É o que dizem, por exemplo, as numerosas entidades e organizações internacionais. É o que diz, no mundo religioso, a "Conferência Mundial das Religiões pela Paz". Indicam essa tendência do mundo à unidade até ideologias, hoje em parte superadas, que também tendiam a resolver os grandes problemas de hoje de modo global. Favorecem a unidade os modernos meios de comunicação, que fazem o mundo entrar numa comunidade ou numa família.⁶¹

Henry Sobel, em sua recente obra "Um Homem – um Rabino", após reportar-se ao doloroso caso Vladimir Herzog, lança desafios para a construção da paz, ao indagar como não simpatizar com as Mães da Praça de Maio, na Argentina, que, durante décadas, vêm exigindo notícias de seus filhos torturados e eliminados. Lembra o importante trabalho da Anistia Internacional e a Human Rights Watch, empenhados em assegurar o respeito aos direitos humanos e a uma vida em liberdade para todos. Explica, igualmente, a força que vêm ganhando entidades ecologistas como o Greenpeace e o World Wildlife Fund. Nos mais variados âmbitos de atuação da humanidade, os homens se unem na construção de um mundo justo, solidário e fraterno.

⁶¹ CHIARA LUBICH, discurso pronunciado na sede da UNESCO (Paris), em 17 de dezembro de 1996, quando da outorga do Prêmio UNESCO 1996 pela "Educação à Paz".

Os desafios de caráter planetário que se apresentam à sociedade contemporânea exigem respostas que erradiquem os conflitos e as guerras em todos os pontos do mundo, mas, ao mesmo tempo, promovam a paz internamente, no âmbito de cada nação, de cada sociedade, de cada família, de cada ser humano.

São essas as estruturas desejadas para um "Mundo Unido", uma real novidade como projeto cultural e proposta de convivência social capaz de fazer caminhar a história.

O "Mundo Unido" requer uma maturação antropológica capaz de apontar para novos conteúdos pedagógicos; um modo diferente de postar-se diante de cada matiz do saber humano e, ao mesmo tempo, detectar uma metodologia realmente apta à formação de novas gerações chamadas para construir e viver este novo momento histórico. Antes de mais nada, requer uma humanidade equipada de conceitos, como solidariedade, interdependência, igualdade, liberdade, paz, revisitados à luz de uma antropologia que coloque no centro a pessoa: o ser humano em relação, capaz de tecer relacionamentos para fora e, ao mesmo tempo, para dentro de qualquer diversidade. O instrumento da comunicação será o diálogo, com timbre de transparência, mansidão, confiança e prudência pedagógica; e será um diálogo pluralístico, multirracial, multiétnico, multinacional, multirreligioso, multicultural. O valor fundamental necessário para viver em um mundo tecido desse modo será o amor. Somente o amor, como expressão do nosso ser, será capaz de nos ajudar a construir relacionamentos novos, superando a "cultura do ter" com a "cultura do dar", e nos inspirar na invenção de instituições capazes de colocar os cidadãos realmente nas melhores condições de participantes das grandes escolhas para as quais todos somos chamados.⁶²

⁶² VERA ARAÚJO, "O Projeto de um Mundo Unido – resposta aos desafios do ano 2000", palestra proferida durante o Congresso Internacional de Educação para a Mundialidade, Roma, maio/1995.

A liberdade é um dos fermentos da paz.

Cada homem é livre para optar a favor da paz ou dos pequenos ou grandes conflitos. Daí, somente daí, surgirá a desejada paz entre a humanidade.

CURY, M. Justice, education and peace. *Revista Justitia (São Paulo)*, v. 198, p. 67-93 / jan./jun. 2008

• **ABSTRACT:** The present article intends to be a reflection about JUSTICE, EDUCATION AND PEACE by assessing each of these three themes not individually, but as constituent parts of a single mosaic, intertwined to build the solidary society referred to by the Federal Constitution. Experts in both subjects are sure that yearned local and world peace find their roots in true Justice and irreplaceable Education.

Nevertheless, efforts towards peace throughout human history have been systematically interrupted by social commotions or wars that break in different spots of the planet, caused by social, religious, political or historical reasons. In consequence, Justice and Education are often shaken. The loss of peace is always a reflex boht of the conflicts inherent to each human being and the difficulty to live with what is different. Peace exists only where there is unity, which implies the respectful acceptance of diversity.

The planetary challenges faced by the contemporary society demand answers that can eradicate conflicts and wars all over the world and, at the same time, promote peace in every nation, every society, every family and every human being.

A peaceful and united world requires a human maturity capable of pointing new pedagogical contents and a different posture in the face of each and every aspect of the human knowledge and, at the same time, that is also able to find a new methodology, truly qualified to model future generations that can build and live this new historical moment. It demands, prior to anything, that humanity be equipped with concepts such as solidarity, mutual dependence, equality, freedom and peace, reviewed in the light of an anthropology that really focus on people: the

human being able to sew relationships with the outside world and inside all kinds of diversity. The communication instrument will be dialogue, with a tone of transparency, gentleness, confidence and pedagogical prudence. It shall be a plural, multi-racial, multi-ethnic, multi-religious and multi-cultural dialogue. The fundamental virtue necessary for one to live in this new world will be love. Only love, as an expression of one's self, might be able to help us build fresh relationships, replacing the "I have" culture by the "I give" culture, and to inspire us create institutions that can really give citizens the best chances in participating in the great decisions to which we are all called for.

• **KEYWORDS:** Justice. Education. Peace. Unity. Diversity

Referências bibliográficas

- BODENHEIMER, E.. *Ciência do Direito*. Rio de Janeiro: Forense, 1966.
- CAMBÓN, Enrique. In: MOLTSMANN. *A unidade convivativa do Deus uno e trino*. 1985, p. 54-63.
- COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Pedagogia e Justiça*. Modus Faciendi, 2000.
- GIROUX, Henry. *Cultura popular e pedagogia crítica*. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Currículo, cultura e sociedade*. Ed. Cortez, 1994.
- GURVITCH, G. *Sociologia jurídica*.
- LÉVY-ULLMANN,. Prefácio. In: DEL VECCHIO, G. *Justice, droit, état*.
- MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO MARANHÃO. *Escola – direito da criança, dever de todos nós*. 2000.
- MORAIS, José Luis Bolzan de. *Direitos humanos, direitos sociais e Justiça – uma visão contemporânea*. In: FUNDESCOLA/ MEC. *Encontros pela justiça na educação*. 2000.
- NÓVOA, Antonio. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1995.
- RIBEIRO, Sérgio Costa. *A educação e a inserção do Brasil na modernidade*. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 84, fev.93, p. 63-82.
- SORGI, Tommaso. *Idéias-força para o âmbito da escola, educação, cultura e pesquisa científica*. Palesstra inédita, 1991.