
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: INTERCULTURALIDADE E RAZOABILIDADE EM DEMOCRACIAS PLURAIS***HUMAN RIGHTS EDUCATION: INTERCULTURALITY AND REASONABLENESS IN PLURAL DEMOCRACIES*****ANDRÉ BAKKER DA SILVEIRA**

Bacharel em Direito pelo UNICURITIBA. Especialista em Sociologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná e em Filosofia da Educação pela Universidade Federal do Paraná. Pós-graduando em Gestão Pública com ênfase em Direitos Humanos e Cidadania pela UEPG.

RESUMO

A partir de conceitos da teoria política de John Rawls e da compreensão de direitos humanos sob uma perspectiva intercultural, este trabalho pretende demonstrar a relação existente entre estas formulações e a educação em direitos humanos. Abordando as noções de razoabilidade, racionalidade e democracia plural, extraídas da obra de Rawls, propõe-se a utilização destas concepções para fundamentar a importância da educação em direitos humanos no viés intercultural como forma de fortalecer a convivência entre as diferentes subjetividades constituintes do corpo social. A educação, seja pública ou privada, deve ter como um de seus propósitos a estabilidade da sociedade democrática e plural. Impõe-se, então, que haja a intencionalidade de inclusão de diferentes doutrinas abrangentes, as quais, através de um consenso sobreposto, devem estabelecer os critérios para a convivência harmônica e democrática.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em direitos humanos; Razoabilidade; Democracia Plural; Interculturalidade; John Rawls.

ABSTRACT

Drawing on concepts from John Rawls' political theory and the understanding of human rights from an intercultural perspective, this paper aims to demonstrate the relationship between these formulations and human rights education. By approaching the notions of reasonableness, rationality and plural democracy taken from Rawls's work, it is proposed to use these conceptions to justify the importance of human rights education in a intercultural perspective as a way to strengthen the coexistence between the different constituent subjectivities of the social body. Education, whether public or private, must have as one of its purposes the stability of democratic and plural society. It is necessary, then, for it to have the intention to include different comprehensive doctrines, which, through an overlapping consensus, should establish the criteria for harmonious and democratic coexistence.

KEYWORDS: Human Rights Education; Reasonableness; Plural Democracy; Interculturality; John Rawls.

INTRODUÇÃO

Ao longo de sua carreira, o filósofo John Rawls formulou uma complexa e intrincada proposta de estruturação da sociedade baseada na justiça social, intitulou-a justiça como equidade. Propôs, em suas obras, diversos conceitos fundamentais para a construção de um paradigma social pautado na liberdade e na igualdade, os quais legaram à sua teoria o status de referência na filosofia política do século XX. Apesar das variadas críticas à sua teoria de justiça, esta permanece singular no debate jurídico e político contemporâneo.

Partindo do conceito de razoabilidade (ou razão pública) e de democracia plural utilizados por Rawls, este trabalho pretende demonstrar a relação existente entre estas formulações e a educação em direitos humanos (EDH), bem como evidenciar a essencialidade desta para o arrefecimento das presentes tensões sociais e para a estabilização da sociedade, ao menos no que se refere à tolerância ante as subjetividades constituintes do corpo social.

Para tanto, utilizou-se como método a pesquisa bibliográfica, sobretudo, a partir dos referenciais teóricos propostos por Rawls (1993, 2000a, 2000b, 2003), Sidney Silva (2002, 2007), Elnora Gondim (2009), Marcos Rohling (2012, 2016), Vera Candau (2012, 2013), Maria Victória Benevides (2000, 2006) e Boaventura de Souza Santos (1997).

A partir de Rawls, Silva, Rohling e Gondim, explica-se a diferença entre razoabilidade e racionalidade – razão pública e razão privada, respectivamente. Esta representa o bem (o que é melhor para si), aquela representa o justo (o que é melhor para a coletividade).

Rawls permitirá, ainda, a compreensão do que significa uma democracia plural, abordando a questão da coexistência de doutrinas morais abrangentes dentro de uma mesma sociedade. Tal representação dialoga com a atualidade brasileira, o que justifica a importância desta concepção.

Em uma democracia plural convivem diversos projetos de vida advindos de crenças e doutrinas particulares. Os conflitos tendem a surgir quando essas formas privadas de viver se chocam. Na busca por atingir um consenso mínimo, é preciso que se separe a visão particular de vida da visão pública (razoável, justa).

Neste sentido, a EDH (como apresentada por Benevides), sobretudo dentro da perspectiva intercultural proposta por Candau e Santos, visa propiciar a convivência entre os valores das diversas existências, e serve como chave para criar um *ethos* fundado na razão pública e no convívio harmônico entre diferentes sujeitos e culturas.

A educação, seja pública ou privada, deve ter como um de seus propósitos a estabilidade da sociedade democrática e plural. A pretensa neutralidade que se propõe ao processo formativo é utópica. Impõe-se, então, que haja uma intencionalidade e que seja esta inclusiva e não deixe, como demonstra Silva, a educação e a sociedade à deriva.

Este trabalho intenciona somar argumentos à base teórica já existente para a justificação da educação em direitos humanos como parte da formação obrigatória, uma vez que esta parece ser crucial para o apaziguamento de diversos embates no campo social e para o fortalecimento da cidadania e do pluralismo.

2 A TEORIA DE JOHN RAWLS: POSIÇÃO ORIGINAL, DOUTRINAS MORAIS ABRANGENTES E DEMOCRACIA PLURAL

Inicialmente é preciso compreender do que se trata a Justiça como Equidade apresentada por John Rawls e, concomitantemente, destacar alguns conceitos que compõe a sua obra e a sua teoria de justiça, a qual pretende ser não apenas mais uma alternativa dentro das variadas concepções de sociedade, mas uma estrutura na qual essas variadas concepções devem se apoiar. Para Rawls (1992, p. 28), a Justiça como Equidade deve basear-se em um “consenso incluindo todas as doutrinas filosóficas e religiosas opostas que podem persistir e atrair adeptos numa sociedade democrática constitucional mais ou menos justa”.

O filósofo propõe uma nova forma de contratualismo, a qual se firma sobre um consenso entre os membros da sociedade. Para estabelecer esse acordo seria preciso que as pessoas fossem colocadas em uma *posição original*, que não se trata de um estado de natureza prévio à civilização, mas de uma construção hipotética que permita a estruturação do que é justiça. Para Rawls, essa situação deve ser “[...] equitativa para as partes tidas como livres e iguais, e devidamente informadas e racionais” (2003, p. 22). Estando nesta posição as pessoas definiriam os *princípios da justiça* que norteariam a *estrutura básica* da sociedade. Frank Lovett explica que:

A estrutura básica é o conjunto de instituições e práticas sociais que sistematicamente influenciam o modo como serão nossas vidas, independentemente do esforço individual. Essas instituições e práticas incluem obviamente o sistema de governo e as leis, mas também coisas menos óbvias, como a organização da economia e, em alguns casos, as condições culturais. (2013, p. 23).

Imagina-se, então, que os membros de uma sociedade se reuniram para decidir a estrutura da mesma, porém, para isso, faz-se necessário que se vistam com um *véu de ignorância* (RAWLS, 2000b, p. 147), que implica em deixar fora da decisão qualquer conhecimento prévio que tenham de si e de seus pares, mas sem perder seu *senso de justiça* (aquilo que é melhor para a coletividade) e sua *concepção de bem* (aquilo que é melhor para si). Rawls propõe que, ao vestir o véu, o indivíduo desconheceria sua etnia, gênero, classe social, origem familiar, ou qualquer outro fator

que possa alterar seu julgamento. Assim, no momento da definição dos princípios de justiça estruturantes da sociedade, todas as pessoas estariam em nível igual de conhecimento e interesse. Dessa forma, leis excludentes que dificultassem a vida de uma classe social economicamente mais pobre, de um grupo minoritário ou que permitissem qualquer tipo de restrição de direitos a uma pessoa ou grupo, por exemplo, não seriam aceitas, pois ninguém assumiria o risco de ser negativamente afetado por essa lei. Ignorando a vida material (bens, classes, status) pré-existente a unanimidade decidiria os princípios estruturantes da sociedade através de um viés plural e justo (WERLE, 2015, p. 267).

Em síntese, “[...] Rawls desenvolve as bases humanas sobre as quais se assenta a justiça bem como os fins a que pretende chegar a sua concepção da *justiça como equidade*, que **prepondera sobre as concepções de bem individuais**” (ROHLING, 2012, p.128, grifos nossos).

Com isso, estar-se-ia possibilitando a coexistência de diversas formas de viver diferentes, as quais Rawls denomina *doutrinas morais abrangentes* – ou seja, concepções religiosas, filosóficas e morais que possuam um número representativo de adepto(a)s e que tenham certa historicidade (RAWLS, 2003, p.45). É justamente essa convivência que configura, para o autor, uma democracia plural.

A partir da posição original torna-se inconcebível que existam propostas políticas incoerentes com uma democracia plural pautada na justiça social, isto é, propostas que solapem as liberdades e a igualdade.

Nesse sentido, a possibilidade de “[...] manifestações de preconceito, discriminação, diversas formas de violência – física, simbólica, bullying –, homofobia, intolerância religiosa, estereótipos de gênero, exclusão de pessoas deficientes, entre outras, [as quais] estão presentes na nossa sociedade, assim como no cotidiano das escolas” (CANDAU, 2012, p. 236), dificilmente passariam pelo teste da posição original. Isto porque nenhuma pessoa, tendo a possibilidade de ser negativamente afetada por essas manifestações (ou seja, ter sua liberdade e igualdade diminuídas), optaria por viver em uma sociedade em que elas fossem passivamente acolhidas. Ao proteger a si mesmos, os cidadãos e cidadãs acabariam por proteger a todos e todas.

O que Rawls quer, em última análise, é definir os parâmetros para que uma sociedade seja bem ordenada. Para isso, é preciso ter uma estrutura social:

[...] moldada para promover o bem de seus membros e regulada de forma efetiva por uma concepção pública de justiça de tal forma a ser uma sociedade na qual todos aceitam e sabem que outros aceitam os mesmos princípios de justiça e as instituições sociais básicas atendem e se sabe que atendem a esses princípios. (RAWLS, 2009, p. 560 apud ROHLING, 2012, p. 139).

Assim, resume-se a teoria da justiça como equidade.

Contudo, a proposta de Rawls é puramente hipotética. Não há como reproduzir o experimento da posição original, sobretudo em uma sociedade há muito estruturada como é a brasileira. Então, na tentativa de dar aos cidadãos e cidadãs uma perspectiva pública de vida, na qual diversas doutrinas morais abrangentes coexistam, propõe-se que a educação em direitos humanos é uma maneira de propiciar o desenvolvimento das características que derivariam da posição original.

A essa capacidade de ver o mundo a partir de uma moral pública, Rawls dará o nome de *razoabilidade* (ou razão pública), opondo-a ao conceito de *racionalidade* (ou razão privada).

Nota-se, com isso, que a própria discussão sobre direitos humanos, no contexto brasileiro, é muitas vezes pautada por uma utilização privada do conceito. Esse fato justifica a importância de bem definir o tema, pois, como aponta Benevides:

É justamente nos países que mais violam os direitos humanos, nas sociedades mais marcadas por discriminação, preconceito e pelas mais variadas formas de racismo e intolerância, que a ideia [de direitos humanos] permanece ambígua e deturpada. Daí que no Brasil seja extremamente importante situar os direitos humanos no seu lugar. (2006, p. 42).

Existe, portanto, a necessidade de ampliação de mecanismos que visem o desenvolvimento de uma forma de pensar que vá além da razão privada. Nesse aspecto, a educação em direitos humanos pode ser de enorme valia. Convém, no entanto, compreender mais detalhadamente os conceitos utilizados por Rawls e sua relação com a educação.

3 RAZOABILIDADE, RACIONALIDADE E CONSENSO SOBREPOSTO E SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO

A razoabilidade representa a forma como um indivíduo percebe a sociedade em que vive a partir de uma perspectiva não apenas privada (centrada em si), mas considerando as diferentes formas de vida, crenças e ideias diferentes da sua. A razoabilidade exige, de certa forma, alteridade.

A partir disso, constitui-se a separação entre razão pública e razão privada. Esta ditará o projeto de vida de cada pessoa, ou aquilo que ela considera como o bem. Aquela representará o produto do debate público, reflexivo e consensual, o qual considera todas as formas de existência dentro de uma dada sociedade. Esse produto é o que Rawls chama de o justo. O bem é individual, o justo é coletivo.

Evidentemente que cabe à educação propiciar tanto a capacidade de definir o bem quanto o justo, como explica Silva:

[...] uma formação adequada prepararia o indivíduo para escolher, buscar e/ou rever racionalmente seu próprio bem (concepções de mundo, objetivos, estilo de vida, religião, agremiações) e também para participar de acordos e de negociações políticas que decidem o padrão social conforme o qual cada um poderá buscar sua felicidade ou conjunto de bens. Neste último caso, forma-se a pessoa para que tenha uma concepção do que é justo, para que pratique o exercício da razoabilidade. (2002, p. 207).

Elnora Gondim (2009) relaciona outra noção à razoabilidade: trata-se da autonomia.

A autonomia mescla-se com a ideia de racionalidade (razão privada), que, em contrapartida à razoabilidade, vincula-se diretamente à concepção de bem, não de justo. Rawls apresenta a seguinte definição:

A autonomia racional, [...] baseia-se nas faculdades intelectuais e morais das pessoas. Expressa-se no exercício da capacidade de formular, revisar e procurar concretizar uma concepção do bem, e de deliberar de acordo com ela. Expressa-se também na capacidade de entrar em acordo com outros. (2000a, p. 117).

E, ainda, explica que o “[...] bem é definido pelo plano de vida que adotaríamos com plena racionalidade deliberativa se o futuro fosse previsto com precisão e

adequadamente percebido na imaginação” (2009, p. 521 *apud* ROHLING, 2012, p. 130).

Gondim acrescenta que a razoabilidade não pode ser negligenciada em virtude da racionalidade. Nenhuma doutrina abrangente pode tomar para si o poder de decidir, isoladamente, como será a formação cívica dos filhos e filhas de seus seguidores, uma vez que a civilidade se direciona para o espaço público. Por isso “[...] a preocupação do Estado em relação a essas crianças deve levar em consideração o papel que elas desempenharão como cidadãos livres e iguais” (GONDIM, 2009, p. 67).

Rohling explica a importância da autonomia, ao dizer que é a partir da plena formação moral que o indivíduo é capaz de construir para si, porém com respeito às demais pessoas, seus próprios princípios e objetivos de vida, atingindo a autonomia (2016, p. 403).

A autonomia em Rawls é, portanto, estabelecida em conjunto com os padrões morais do restante da sociedade, porém sem abrir mão das idiossincrasias. Aqui surge o elo entre autonomia/razão e razoabilidade.

A racionalidade molda-se a partir de uma base comum, que é a própria razoabilidade. À educação cabe viabilizar a compreensão e desenvolvimento desta razão pública.

Há, ainda, um conceito importante que se relaciona à questão da educação: o consenso sobreposto. Em linhas gerais, pode-se afirmar que se justifica no fato de não ser possível existir apenas uma linha ideológica, política, religiosa, doutrinária ou filosófica de ver o mundo, a sociedade e suas instituições. Dessa forma, os diferentes olhares sobre as questões relativas à justiça impõem que haja uma espécie de resposta consensual. Rawls explica que:

[...] para formular uma noção realista de sociedade bem-ordenada, dadas as condições históricas do mundo moderno, não dizemos que sua concepção política pública de justiça é afirmada pelos cidadãos a partir de uma mesma doutrina abrangente. O fato do pluralismo razoável implica que não existe doutrina, total ou parcialmente abrangente, com a qual todos os cidadãos concordem ou possam concordar para decidir as questões fundamentais de justiça política. Pelo contrário, dizemos que numa sociedade bem-ordenada, a concepção política é afirmada por aquilo que denominamos um consenso sobreposto razoável. Entendemos por isso que a concepção política está alicerçada em doutrinas religiosas, filosóficas e morais razoáveis embora

opostas, que ganham um corpo significativo de adeptos e perduram ao longo do tempo de uma geração para outra. Esta é, creio eu, a base mais razoável de unidade política e social disponível para os cidadãos de uma sociedade democrática. (RAWLS, 2003, p. 45).

Com isso, entende-se que há uma diferença entre as doutrinas morais (religiosas, filosóficas etc.) de cada indivíduo e a concepção de justiça da sociedade como um todo. Por isso, há um consenso (sobre a concepção de justiça) que se sobrepõe aos dissensos (doutrinas morais diversas). Em síntese, este conceito representa o acordo entre pessoas que partem de doutrinas abrangentes diferentes, mas que, por serem razoáveis, podem compartilhar valores públicos comuns (RAWLS, 2003, §11).

Para Nythamar de Oliveira, “o consenso justaposto se mantém de uma geração a outra, garantido a estabilidade vital para a preservação das instituições sociais, econômicas e políticas” (2003, p. 47). Fica, portanto, evidente, que a habilidade de realizar o consenso sobreposto, também deve partir da educação.

As premissas que se colocam, portanto, são: 1) no Brasil, atualmente, o debate público é pautado por um uso excessivo da razão privada, fato que é impeditivo de qualquer possibilidade de consenso sobre o que é justo; e, 2) a razoabilidade é fundamental para a criação de uma democracia plural pautada na justiça social.

A questão que permanece é: a educação em direitos humanos é uma proposta válida para o desenvolvimento da razoabilidade?

4 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO CHAVE PARA A RAZOABILIDADE

A ideia de educação em direitos humanos, assim como a própria concepção de direitos humanos, pode parecer demasiadamente vaga. Para esse trabalho, recorre-se às conceituações de Candau e Benevides para que se tenha um ponto de partida para uma EDH coerente com a proposta filosófica de Rawls.

Maria Victoria Benevides considera que:

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e **consolidar mentalidades**, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas. (2000, p. 1, grifos nossos).

É possível dizer que a autora se preocupa com que haja de fato uma intencionalidade na educação, uma vez que pretende “consolidar mentalidades”. Procura-se, então, formar indivíduos capazes de participar da estrutura política, porém conscientes da diversidade que a compõe.

No mesmo sentido, Silva argumenta que “[...] uma democracia ‘razoável’ não poderia manter a estabilidade de uma sociedade supostamente ‘bem-ordenada’ sem recorrer a uma formação intencional da identidade pública [...] do cidadão” (2002, p. 205).

Silva deixa claro, como o fez Benevides, que é preciso haver uma intencionalidade na formação cívica, pois um dos propósitos da educação em Rawls é a permanência da estabilidade social. Contudo, intencionalidade – conceito que se afasta da ideia de neutralidade – não é sinônimo de estreitamento de visão. Dar à educação um propósito específico é diferente de fixar uma moral única e indiscutível. A escola não pode impor uma doutrina, pelo contrário tem que abrir espaço para o debate e a compreensão do que é justo (inclusive de que a coexistência de diversas doutrinas é justa).

De outra maneira, estar-se-ia afastando da visão educacional em Rawls, pois “os processos pedagógicos que suprimem a autonomia humana são condenáveis do ponto de vista da justiça como equidade. Ela rejeita o ensino que manipula o comportamento ou que reprime” (SILVA, 2007, p. 49).

O que Silva está propondo é que Rawls fala de uma educação que ensine a viver na sociedade que teorizou. Portanto, uma educação que considere as diferentes doutrinas abrangentes, mas que não se limite a elas e não permita que essas doutrinas dominem o sentido da razoabilidade, ou que o(a)s educando(a)s achem que a verdade é aquela proposta por certa doutrina. Isso fugiria à razoabilidade. Em síntese:

[...] nas democracias constitucionais, não cabe à escola obrigatória promover uma doutrina abrangente como única e exclusiva fonte de valores para a formação da cidadania. Ela deve proporcionar condições para que todos adquiram as virtudes políticas, sem, contudo, atacar os valores ou promover de forma unilateral ideários específicos de uma doutrina abrangente. Na escola, deve-se discutir como ela incentiva ou desencoraja certas doutrinas abrangentes e seus modos de vida, e se a maneira como isso é feito seria justa. Mas, numa democracia constitucional, tal como John Rawls a concebe, a educação básica obrigatória deve promover a familiarização das pessoas com a cultura política pública. (SILVA, 2007, p. 44)

De forma geral, busca-se uma educação que desenvolva a autonomia, a alteridade e a tolerância.

A educação deve permitir que cada indivíduo, apesar de suas idiossincrasias, diferencie o público do privado. Por certo que cada pessoa possui uma história e cultura, mas para uma sociedade ser estável é preciso que haja a prevalência de “[...] uma perspectiva política comum às perspectivas particulares, herdadas das comunidades em que [os sujeitos] foram formados” (SILVA, 2002, p. 203).

No mesmo sentido, Benevides argumenta que o sistema de ensino brasileiro é “[...] autoritário, elitista, e com uma preocupação muito mais voltada para a moral privada do que para a ética pública” (2000, p. 2) e, ainda, que “[...] a ideia de educação para a cidadania não pode partir de uma visão da sociedade homogênea, como uma grande comunidade, nem permanecer no nível do civismo nacionalista” (2000, p. 8). Nota-se, portanto que existe uma congruência entre a proposta de formação em Rawls e a EDH de Benevides. Porém, é possível aprofundar ainda mais essa relação.

Um dos pressupostos estruturantes dos direitos humanos é a noção de dignidade, sobretudo aquela formulada por Kant, a qual define que todo ser humano deve ser compreendido como um fim em si mesmo (BENEVIDES, 2006, p. 46).

A essa mentalidade, baseada na dignidade humana, pode-se dar o status de razão pública, pois visa inserir todas as pessoas dentro de um mesmo quadro. Seguindo a proposta rawlsiana, ninguém – tendo a chance de escolher em uma posição original – optaria por não ser considerado como pessoa e com dignidade, em nenhuma circunstância, uma vez que, razoavelmente, não arriscaria ser submetido a uma situação de arbitrariedade e opressão. Dessa forma, é possível dizer que Benevides vai ao encontro dessa razoabilidade quando diz que:

[...] já está se consolidando, entre nós, o reconhecimento da *dignidade intrínseca de todo ser humano*. Isso significa que qualquer indivíduo, em qualquer lugar, deve ser respeitado como portador de direitos. [...] É o que garante a todos, homens e mulheres, ricos e pobres, crentes e ateus, nacionais e estrangeiros, *em qualquer lugar* – nos países africanos, no Iraque, na Palestina, em Israel, no Tibete, nos campos de refugiados, nas prisões, nos guetos dos negros e *cucarachas* nos Estados Unidos, nos bairros de trabalhadores imigrantes nos países europeus, no sertão, nas favelas e nas periferias do Brasil e da América Latina –, o reconhecimento de sua dignidade. (2006, p. 35-36, grifos da autora).

Qualquer proposta que caminhe no sentido contrário, de retração da dignidade, ataca a razoabilidade e limita-se à esfera da racionalidade privada, a qual não se pode impor a todas as pessoas.

Apesar de a sociedade brasileira atual apresentar “[...] certa mentalidade que desconhece ou tende a dar um conteúdo pejorativo aos direitos humanos e aos seus defensores, assim como associa a noção de dignidade a títulos, honrarias e fortuna” (BENEVIDES, 2006, p. 34-35), esse tipo de visão não pode fazer parte da razão pública. Essa concepção pressupõe uma noção utilitarista de sociedade, que coloca o humano como meio de se atingir determinado objetivo, contrariando a noção kantiana. Essa visão, só poderia existir dentro da razão privada.

O que se pretende com tudo isso é que os valores pessoais, sobretudo aqueles que tenham como resultado a exclusão de uma pessoa ou grupo, não façam parte da ordem pública. Evidentemente que essa premissa gera questionamentos e contradições, como “deve-se excluir os que excluem?”, por exemplo.

A resposta para essa questão pode estar no próprio princípio kantiano de dignidade. Não se deve excluir o sujeito que exclui, mas a ideia que ele propaga (depois de feita a devida reflexão e ponderação pública). A intolerância, idealmente, na deve ser contra o intolerante, mas contra a sua visão particular, egocêntrica, de mundo. Ou seja, exclui-se sua razão privada do debate público.

Por exemplo, a pessoa que propaga a ideia de exterminar outras pessoas deve ter seu discurso extirpado da vida pública. A pessoa que de fato extermina outras pessoas deve ter sua presença na vida pública limitada (conforme os padrões penais atuais), durante certo tempo, até que a razão que a levou a exterminar outra pessoa seja descoberta, avaliada e reformulada. Isso porque, no primeiro exemplo, o que será extirpado da vida pública é uma ideia (uma coisa), sendo, portanto, um meio e não um

fim. Já no segundo exemplo, trata-se de uma pessoa, que, por ser humana e possuir dignidade, não pode ser usada como meio, mas como fim, não podendo ser eliminada.

Nesse sentido, demonstrando que a racionalidade por si só não é suficiente, Benevides irá dizer que:

Nossa dignidade pode ser entendida por critério de racionalidade, mas isso não basta. Quando se trata de valores, tem-se um processo educativo no qual se procura atingir a razão, mas também a emoção, “os corações e mentes”. Pois o bicho-humano não é apenas um ser que pensa e raciocina, mas que chora e ri, é capaz de amar e de odiar, de indignar-se e de enternecer-se, de realizar a criação estética. (2006, p. 45, grifos nossos).

Mostra-se, pelo exposto, que é possível apontar certa relação entre a educação em direitos humanos e a proposta de razão pública de Rawls. Cabe, agora, verificar mais detidamente qual tipo específico de EDH é mais propício para o desenvolvimento da razoabilidade. Para isso, buscaram-se os fundamentos para uma educação em direitos humanos a partir de uma perspectiva intercultural.

5 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

O interculturalismo, como proposto por Boaventura de Souza Santos (1997), pretende ser uma alternativa à visão de direitos humanos como imposição da racionalidade ocidental ao restante do mundo.

Segundo o autor, a convivência entre várias culturas (multiculturalismo) não é suficiente para que não haja uma dominação de uma sobre a outra. Mesmo os direitos humanos podem ser opressores, caso não correspondam aos valores de um determinado povo. É o que ocorre quando se extrapola a noção universalista de direitos humanos, pois se impõem a todos, uma visão particular de mundo.

Para resolver a questão, Santos propõe o multiculturalismo intercultural, o qual é baseado em dois imperativos (1997, p. 30): 1) “[...] das diferentes versões de uma dada cultura, deve ser escolhida aquela que representa o círculo mais amplo de reciprocidade dentro dessa cultura, a versão que vai mais longe no reconhecimento do outro”; 2) “[...] as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a

diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”.

Aceita-se, então, que a vertente universalista dos direitos humanos não é suficiente para o proposto, sobretudo quando se fala em educar sob a lógica dos direitos humanos. A amplitude da proposta intercultural de Santos, parece se adequar mais a proposta rawlsiana de democracia plural. Porém, é preciso que se faça uma ressalva: Santos fala em termos globais, sua preocupação é com uma conceituação de direitos humanos capaz de servir às necessidades mundiais; neste trabalho, reduz-se o conceito para as diferenças culturais dentro de uma mesma sociedade, assim, vincula-se a ideia de interculturalismo ao conceito de doutrinas morais abrangentes de Rawls. O que este propõe é o convívio harmônico entre diferentes formas de ver o mundo (que para os fins desse trabalho, pode ser chamado de cultura).

Retorna-se, então, ao problema da educação em direitos humanos, agora sob a ótica de Candau. Esta aponta que existem duas principais abordagens para a questão:

A primeira tende a ver a preocupação com os Direitos Humanos como uma estratégia para melhorar a sociedade dentro do modelo vigente, sem questioná-lo em sua estrutura básica. Enfatiza os direitos individuais, as questões éticas e os direitos civis e políticos, estes centrados na participação nas eleições. Do ponto de vista pedagógico, propõe a incorporação de temas relativos aos Direitos Humanos no currículo escolar a partir de uma perspectiva aditiva, isto é acrescentando estes temas em alguns momentos do desenvolvimento de diversas áreas curriculares, sem que se questione as concepções e práticas educativas em seu conjunto e/ou incorporando-os em determinados momentos, como na comemoração de determinadas datas que a escola costuma festejar: Dia da Mulher, Dia do Índio, Dia do Meio Ambiente, Dia da Consciência Negra etc. (2013, p. 63).

Considerando as ideias propostas até agora, é evidente que tal concepção não é capaz de efetivar a razoabilidade e a formação humanística. Contudo, a professora propõe uma segunda abordagem, baseada no interculturalismo, a qual é coerente com a proposta rawlsiana:

O segundo enfoque parte de uma visão histórico-crítica e global, em que os Direitos Humanos são vistos como mediações para a construção de um projeto de sociedade: igualitário, sustentável e plural. Enfatiza uma cidadania ativa, participativa e coletiva sem deixar de considerar os direitos individuais, favorece a organização da sociedade civil, privilegia os atores sociais

comprometidos com a transformação social e promove o empoderamento dos grupos sociais e culturais marginalizados e discriminados [...]. Do ponto de vista pedagógico, defende a existência de diferentes possibilidades metodológicas e privilegia a interdisciplinaridade, enfatizando a estratégia de temas geradores capazes de desestabilizar a concepção global do currículo. Trata-se, portanto, de transformar atitudes, comportamentos, dinâmicas organizacionais e práticas cotidianas dos diferentes atores sociais e das instituições educativas. (CANDAU, 2013, p. 63).

Este enfoque coaduna com a ideia de Silva de intencionalidade já tratada, e, ainda mais, uma intencionalidade que objetiva um senso de justiça social, condizente com a sociedade proposta por Rawls.

Para melhor compreender esse enfoque, é preciso resgatar as três vertentes do multiculturalismo apresentadas por Candau. A primeira, multiculturalismo diferencialista, coloca “[...] a ênfase no reconhecimento da diferença e, para garantir a expressão das diferentes identidades culturais presentes num determinado contexto, garantir espaços em que estas se possam expressar” (2012, p. 243). Com isso, pode acabar por segregar as diferentes culturas, para evitar o contato e possível conflito entre elas.

A segunda vertente, o multiculturalismo assimilacionista, caracteriza-se por aceitar a existência de outras culturas, porém, estabelecendo a dominância ou prioridade de uma sob a outra. Ou seja, “[...] não se mexe na matriz da sociedade, procura-se assimilar os grupos marginalizados e discriminados a valores, mentalidades, conhecimentos socialmente valorizados pela cultura hegemônica” (CANDAU, 2012, p. 243).

Candau utiliza a terceira vertente, a visão intercultural dos direitos humanos (ou multiculturalismo interativo), a qual reconhece as diferentes culturas, mas não as isola ou hierarquiza.

Assim, pode-se dizer que perspectiva intercultural de educação em direitos humanos:

[...] quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o **diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais**. Uma educação para a **negociação cultural**, que enfrente os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um **projeto comum**, pelo qual as **diferenças sejam dialeticamente integradas**. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade **democrática**,

plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAUI, 2013, p. 149, grifos nossos).

É interessante apontar que a proposta de Candau encontra correlatos na teoria de Rawls. Quando a autora preconiza um “diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais”, nota-se a similaridade com as ideias de doutrinas abrangentes e de razoabilidade. Além disso, as expressões “negociação cultural” e “diferenças dialeticamente integradas”, parecem pertinentes para explicar a ideia de consenso sobreposto. A partir disso, o “projeto comum” de Candau, pode ser relacionado à justiça como equidade de Rawls.

Ao propor que as diferentes culturas podem se relacionar, busca-se um projeto comum e razoável, no qual as diferenças são sobrepostas para que se retire um mínimo comum, público e estruturante de uma democracia plural. Para Valverde e Oliveira, a escola deverá assumir “[...] o desafio de educar para o consenso de sobreposição, sem o que ela não será realmente educativa, formadora de homens que pensem os reais problemas da humanidade” (2016, p. 56).

A existência de uma democracia plural enseja a educação em direitos humanos sob a perspectiva intercultural. Com isso espera-se que os(as) jovens educando(a)s reproduzam aquilo que se esperava da posição original rawlsiana, ou seja, “[...] reunir em um único sistema todas as perspectivas individuais e chegar, juntos, a princípios reguladores que podem ser afirmados por todos [...] cada um a partir de seu próprio ponto de vista” (RAWLS, 1971, p. 587 apud LOVETT, 2013, p. 119).

Como bem expôs Silva (2002), a proposta rawlsiana soa bastante utópica. Em seu artigo “Utopia realista, ética e educação em Rawls”, o autor afirma que existe um debate entre uma visão utópica de sociedade e uma visão pós-moderna. Para a última, toda e qualquer proposta de definição social será totalitária, uma vez que irá impor determinados padrões morais. Assim, ou a escola fica à deriva para não ser autoritária, ou define uma utopia para seguir. Para Silva, a visão de Rawls é a utopia realista.

Deixar a escola à deriva é também impor algo, então, na impossibilidade de ser neutro, é melhor escolher uma posição consensual (um projeto moral coletivo). A escola/educação deve ser capaz de formar pessoas que compreendam a hipótese da

posição original, ou seja, que entendam que se as contingências fossem diversas, elas poderiam não ter a vida que tem e, portanto, vivenciar certas dificuldades que não vivenciam. Ou seja, ser capaz de se colocar no lugar do outro, como dita o experimento de Rawls.

CONCLUSÃO

A obra de Rawls é considerada um paradigma da filosofia política e da justiça social. Ainda que não intencionalmente, os reflexos de seus escritos podem ser notados nos argumentos a favor da EDH.

Constata-se que a EDH pode ser uma forma de se desenvolver a razoabilidade, porém, quando derivada do interculturalismo, pois, do contrário, estar-se-ia produzindo uma sociedade segmentada ou hierarquizada.

Para que haja uma democracia plural, é preciso razoabilidade. A EDH sob uma perspectiva intercultural é capaz de formar cidadãos e cidadãs razoáveis e conscientes de seus valores e dos valores de suas culturas e doutrinas. Porém, conscientes, também, do valor da dignidade humana e do valor das outras culturas e doutrinas com as quais compartilham o mundo.

A EDH é importante e bastante pertinente para a transformação social, porém é preciso bem definir do que ela trata. Os direitos humanos não podem ser usados de forma genérica, é preciso assumir uma perspectiva, e a que se sugere é a intercultural. Assim, as políticas públicas de EDH devem ser pautadas em congruência com o interculturalismo.

Quando se fala em promover a cultura dos direitos humanos, está-se falando em transferir, de uma geração a outra, o senso de que esses direitos são fundamentais. É transferir a ideia de que sem eles não há como conviver bem.

Sobre a aquisição do senso de justiça, Rawls dirá que esta é basilar para a estabilidade da sociedade. Sobre a aquisição do “senso de direitos humanos”, pode-se dizer o mesmo.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Conversando com jovens sobre Direitos Humanos. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo/Porto Alegre: Editora Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2006.

_____, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: do que se trata? In: **Seminário de Educação em Direitos Humanos**. 2000, São Paulo. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>>. Acesso em: 07 nov. 2017.

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

_____, Vera et al. **Educação em direitos humanos e formação de professores(as)**. São Paulo: Cortez, 2013.

GONDIM, Elnora. John Rawls: o papel da educação. **Revista Filosofia Capital**, v. 4, p. 56-68, 2009. Disponível em: <<http://www.filosofiacapital.org/ojs-2.1.1/index.php/filosofiacapital/article/view/100>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

LOVETT, Frank. **Uma teoria da justiça, de John Rawls**. Porto Alegre: Penso, 2013.

OLIVEIRA, Nythamar. **Rawls**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

RAWLS, John. Justiça como equidade: uma concepção política, não metafísica. **Lua Nova**, São Paulo, n. 25, p. 25-59, abr. 1992. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451992000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2016.

_____, John. **Justiça como Equidade: uma reformulação**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____, John. **O liberalismo político**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2000a.

_____, John. **Uma teoria de justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2000b.

ROHLING, Marcos. A Educação e a educação moral em 'Uma Teoria da Justiça' de Rawls. **Fundamento: Revista de Pesquisa em Filosofia**, v. 1, p. 125-149, 2012. Disponível em: <<http://www.revistafundamento.ufop.br/Volume1/n4/vol1n4-7.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2017

_____, Marcos. Rawls e a Educação na Teoria Política da Justiça como Equidade. **Educação em Perspectiva** (Impresso), v. 7, p. 391-413, 2016. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/794>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Por uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos**. Revista Crítica de Ciências Sociais, nº48, Junho 1997, p.11-32. Disponível em:

<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF>. Acesso em: 07 nov. 2017.

SILVA, S. R.. Educação e razoabilidade na teoria da justiça de Rawls. **Educação e Filosofia (UFU. Impresso)**, v. 21, p. 43-60, 2007. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/253>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____, S. R.. Utopia realista, ética e educação em Rawls. **Revista FAEEDBA**, UNEB-Salvador, v. 11, n.17, p. 203-216, 2002. Disponível em: <<http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero17.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

VALVERDE, Antônio J. Romera; OLIVEIRA, Jelson R. de. Pluralismo versus universalidade: educação e direitos humanos na pós-Modernidade. In: LIMA, Cezar Bueno de; GUEBERT, Maria Célia Castellain (Org.). **Teorias dos direitos humanos em perspectiva interdisciplinar**. Curitiba: PUCPress, 2016.

WERLE, Denilson Luis. O liberalismo contemporâneo e seus críticos. In: RAMOS; MELO; FRATESCHI (coord.). **Manual de filosofia política**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.