

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
DOUTORADO EM FILOSOFIA

LOURDES PASA ALBRECHT

RAWLS: EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Porto Alegre
2022

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

DOUTORADO EM FILOSOFIA

LOURDES PASA ALBRECHT

RAWLS: EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Porto Alegre

2022

LOURDES PASA ALBRECHT

RAWLS: EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Tese apresentada como requisito para a obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Área de Concentração: Ética e Filosofia Política

Linha de Pesquisa: Estado e Teorias da Justiça

Orientador: Prof. Dr. Augusto Jobim do Amaral

Porto Alegre

2022

Ficha Catalográfica

A341r Albrecht, Lourdes Pasa

Rawls : Educação e Cidadania / Lourdes Pasa Albrecht. – 2022.
181.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia,
PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. Augusto Jobim do Amaral.

1. Direito Fundamental à educação. 2. Primeiro princípio de
justiça. 3. Elemento constitucional essencial. 4. Liberdade e
igualdade. 5. Democracia constitucional. I. Amaral, Augusto Jobim do.
II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

LOURDES PASA ALBRECHT

RAWLS: EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Tese apresentada como requisito para a obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 14 de março de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Augusto Jobim do Amaral

Prof. Dr. Nythamar de Oliveira

Prof. Dr. Thadeu Weber

Prof. Dr. José Luís Schifino Ferraro

Prof. Dr. Denis Coitinho Silveira

Porto Alegre

2022

Para Conrad,
com amor.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor Dr. Augusto Jobim do Amaral, pela atenção e prestigiosa colaboração.

Aos professores, Dr. Nythamar de Oliveira, Dr. Thadeu Weber e Dra. Rosana Pizzato, pelos comentários e valiosas sugestões feitas no exame de qualificação.

Ao professor Dr. Eduardo Luft, pelo aprendizado e incentivo no período de sua orientação.

Ao PPG em Filosofia da PUCRS, em especial à secretária Lisiane Ramos do Prado, por toda disponibilidade e atenção.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa para o financiamento desta pesquisa.

À PUCRS, pela oportunidade e estrutura oferecida.

Ao meu filho Conrad, pelo estímulo e apoio ao longo desta jornada.

RESUMO

O objetivo central desta tese é verificar a possibilidade de fundamentação do direito à educação no princípio de direitos e liberdades básicos iguais, integrando a lista do primeiro princípio da justiça política como equidade de John Rawls, bem como de sua configuração como elemento constitucional essencial. A esta questão de tese, levanta-se a hipótese, ao final comprovada, de que o direito à educação *pode* ser fundamentado no primeiro princípio de justiça, incorporando-se à sua lista, como também *configura* elemento constitucional essencial. Para esse fim, o primeiro capítulo cuida de examinar a estruturação jurídica e filosófica da educação sob a ótica da essencialidade dos direitos fundamentais como uma base para o desenvolvimento de proteção e realização do direito à educação no marco normativo nacional e internacional, mais precisamente no âmbito da Declaração Universal de Direitos Humanos, do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e da Constituição brasileira de 1988, enfatizando a essencialidade da educação como um dos mais importantes instrumentos de desenvolvimento humano e da cidadania. Apresenta os argumentos que conformam a educação como objeto da liberdade e da igualdade do indivíduo-cidadão e como uma condição para a proteção e usufruto dos demais direitos e liberdades fundamentais. Aponta as afirmações explícitas sobre a educação que Rawls fez ele mesmo, e sobre as partes implícitas de sua teoria que sugerem requisitos educacionais complementares, sublinhando a relevância de suas multifunções na formação de cidadãos livres e iguais para a participação efetiva na vida política e social. O segundo capítulo da tese desenvolve a teoria da justiça como equidade de Rawls, notadamente em sua concepção política para uma democracia constitucional versada no liberalismo político, ressaltando os seus elementos conceituais centrais de modo a formar um embasamento teórico consentâneo para a cognição da educação como um direito fundamental constitucional essencial para a cidadania democrática. Juntos, o primeiro e o segundo capítulos fornecem o pressuposto estrutural do capítulo final, que explora em termos conclusivos o trato da educação como elemento constitucional essencial e fixa os alicerces para sua fundamentação no primeiro princípio de justiça. Esse é o momento em que buscar-se-á confirmar a proposição apresentada nesta tese, relacionada à linha de pesquisa Estado e Teorias da Justiça e à área de concentração Ética e Filosofia Política.

Palavras-chave: Direito fundamental à educação; Primeiro princípio de justiça; Elemento constitucional essencial; Liberdade e igualdade; Democracia constitucional.

ABSTRACT

The main objective of this thesis is to verify the possibility of the foundations of the right to education on the principle of equal basic rights and freedoms, integrating the list of the first principle of political justice as equity by John Rawls, as well as its configuration as an essential constitutional element. To this question of this thesis, the hypothesis is raised, at the end proven, that the right to education *can* be based on the first principle of justice, being incorporated to its list, as it *constitutes* an essential constitutional element. For this purpose, the first chapter examines the legal and philosophical structure of education from the perspective of the essentiality of fundamental rights as a basis for the development of protection and realization of the right to education in the national and international normative framework, more precisely within the scope of the Declaration Human Rights, the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights and the 1988 Brazilian Constitution, emphasizing the essentiality of education as one of the most important instruments of human development and citizenship. It presents the arguments that shape education as an object of freedom and equality for the individual-citizen and as a condition for the protection and enjoyment of other fundamental rights and freedoms. It points out the explicit statements about education that Rawls made himself, and about the implicit parts of his theory that suggest complementary educational requirements, underlining the relevance of its multifunction in the formation of free and equal citizens for effective participation in political and social life. The second chapter of the thesis develops Rawls's theory of justice as equity, notably in his political conception for a constitutional democracy versed in political liberalism, emphasizing its central conceptual elements in order to form a consistent theoretical basis for the cognition of education as a fundamental constitutional right essential for the democratic citizenship. Together, the first and second chapters provide the structural presupposition of the final chapter, which explores in conclusive terms the treatment of education as an essential constitutional element and lays the foundations for its foundation in the first principle of justice. This is the moment in which we will seek to confirm the proposition presented in this thesis, related to the research line State and Theories of Justice and the area of concentration Ethics and Political Philosophy.

Keywords: Fundamental right to education; First principle of justice; Essential constitutional element; Freedom and equality; Constitutional democracy.

RESUMEN

El objetivo principal de esta tesis es verificar la posibilidad de fundamentar el derecho a la educación en el principio de igualdad de derechos y libertades fundamentales, integrando la lista del primer principio de justicia política como equidad de John Rawls, así como su configuración como un elemento constitucional esencial. A esta pregunta de tesis, se plantea la hipótesis, probada al final, de que el derecho a la educación *puede* fundamentarse en el primer principio de justicia, incorporándose a su lista, ya que también *constituye* un elemento constitucional esencial. Para este fin, el primer capítulo examina la estructura jurídica y filosófica de la educación desde la perspectiva de la esencialidad de los derechos fundamentales como base para el desarrollo de la protección y realización del derecho a la educación en el marco normativo nacional e internacional, más precisamente en el ámbito de la Declaración de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Constitución brasileña de 1988, enfatizando la esencialidad de la educación como uno de los instrumentos más importantes del desarrollo humano y la ciudadanía. Presenta los argumentos que configuran la educación como objeto de libertad e igualdad para el individuo-ciudadano y como condición para la protección y el disfrute de otros derechos y libertades fundamentales. Señala las declaraciones explícitas sobre educación que Rawls hizo el mismo, y sobre las partes implícitas de su teoría que sugieren requisitos educativos complementarios, subrayando la relevancia de sus multifunciones en la formación de ciudadanos libres e iguales para la participación efectiva en la vida política y social. El segundo capítulo de la tesis desarrolla la teoría de Rawls de la justicia como equidad, notablemente en su concepción política de una democracia constitucional versada en el liberalismo político, destacando sus elementos conceptuales centrales con el fin de formar una base teórica consistente para el conocimiento de la educación como un derecho constitucional fundamental esencial para la ciudadanía democrática. Juntos, los capítulos primero y segundo proporcionan el supuesto estructural del capítulo final, que explora de manera concluyente el tratamiento de la educación como elemento constitucional esencial y sienta las bases para su fundamento en el primer principio de justicia. Este es el momento en que buscaremos confirmar la proposición presentada en esta tesis, relacionada con la línea de investigación Estado y Teorías de la Justicia y el área de concentración Ética y Filosofía Política.

Palabras clave: Derecho fundamental a la educación; Primer principio de justicia; Elemento constitucional esencial; Libertad e igualdad; Democracia constitucional.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	FUNDAMENTANDO A EDUCAÇÃO	18
2.1	ESTRUTURA JURÍDICA DA EDUCAÇÃO	19
2.2	EDUCAÇÃO COMO OBJETO DA LIBERDADE E DA IGUALDADE.....	39
2.3	A QUESTÃO E O LUGAR DA EDUCAÇÃO EM RAWLS	53
3	A CONCEPÇÃO POLÍTICA LIBERAL DE JUSTIÇA DE JOHN RAWLS PARA UMA DEMOCRACIA CONSTITUCIONAL	62
3.1	JUSTIÇA POLÍTICA E PÚBLICA COMO EQUIDADE.....	63
3.2	CONCEPÇÃO NORMATIVA E NÃO METAFÍSICA DE PESSOA	88
3.3	CONSENSO SOBREPOSTO, RAZÃO PÚBLICA E ELEMENTOS CONSTITUCIONAIS ESSENCIAIS	106
3.4	MÍNIMO SOCIAL, BENS PRIMÁRIOS E EDUCAÇÃO	121
4	EDUCAÇÃO, JUSTIÇA E CIDADANIA.....	144
4.1	DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO COMO ELEMENTO CONSTITUCIONAL ESSENCIAL PARA A CIDADANIA	145
4.2	FUNDAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PRIMEIRO PRINCÍPIO DA JUSTIÇA COMO EQUIDADE	156
5	CONCLUSÃO	167
	REFERÊNCIAS	172

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito humano básico constitucional que ocupa lugar central no conjunto dos direitos fundamentais e faz parte da estrutura básica de uma sociedade democrática bem-ordenada justa, caracterizando um sustentáculo necessário para garantir a sua manutenção ao longo das gerações. A questão é saber o tipo de educação que melhor promove a formação da pessoa para garantir o usufruto de direitos e liberdades fundamentais e o cumprimento das responsabilidades dos membros das gerações futuras, considerando-se que cidadãos têm ideias divergentes sobre o que torna uma vida significativa e quais bens são necessários para o desenvolvimento humano e para a cidadania. A resposta está situada no aspecto do que John Rawls denomina de “o fato do pluralismo razoável” nas sociedades democráticas contemporâneas, sendo a principal razão que o conduziu para a transição ao liberalismo político em que somente valores políticos podem ser compartilhados por todos os cidadãos razoáveis em uma sociedade democrática constitucional pluralista.

A ideia de cidadãos razoáveis caracteriza reconhecimento do fato do pluralismo razoável e endosso do critério de reciprocidade - uso da razão pública ao decidir questões fundamentais. As deliberações sobre fundamentos constitucionais e a estrutura básica da sociedade devem ser firmadas unicamente em valores - que são políticos - por todos os cidadãos razoáveis. Trata-se de fornecer uma justificativa política para seus princípios de justiça.

A educação é fundamental para a formação de cidadãos razoáveis e cooperativos com uma sociedade (real) democrática em que se inserem. Por isso, como observa Rawls no decurso de seu trabalho, uma sociedade justa deve educar seus futuros cidadãos e inculcar uma série de disposições e valores, sobretudo políticos.

No entanto, embora o tema educação e cidadania pontuem os debates hodiernamente em torno de sua essencialidade na vida dos cidadãos e na participação ativa como membros cooperativos de sociedades democráticas como livres e iguais; que as instituições educacionais devem salvaguardar sua liberdade e igualdade de posição; e que a premissa dessas discussões envolve alguma forma da justiça política liberal de Rawls, observa-se que, além de uma certa carência de abordagens mais abrangentes da educação que considere os diversos aspectos essenciais da teoria política pública rawlsiana, especialmente no contexto do liberalismo político (como a estabilidade pelas razões apropriadas, virtudes políticas), as declarações encontradas na literatura sobre questões de educação se fundam hegemonicamente na igualdade equitativa de oportunidades de acesso a posições sociais desejáveis do segundo princípio da justiça política como equidade, como se verá nos capítulos desta tese.

Diante disso, observando as discussões até o momento atual, pode-se afirmar que ainda não existe uma descrição satisfatoriamente desenvolvida do direito fundamental à educação que possa ser fundamentado no primeiro princípio da justiça de iguais liberdades e direitos e básicos a todos os cidadãos, com *status* de primazia, e que seja configurado elemento constitucional essencial. Por um lado, essa combinação de fatores serve de *justificativa* para esta tese, por outro, demonstra sua *originalidade*.

Entretanto, não se pretende, aqui, discorrer sobre todos os aspectos que envolvem o tema, tampouco dirimir todas as questões teóricas e práticas possíveis que ele suscita. O objetivo central do trabalho restringe-se a investigar a possibilidade de fundamentação da educação no princípio da igualdade de liberdades e de direitos básicos e sua prioridade do princípio da justiça política como equidade de John Rawls, e de sua configuração como elemento constitucional essencial. Em resposta a essa questão, levanta-se a seguinte hipótese de tese, confirmada ao final: a educação *pode* ser fundamentada no primeiro princípio da justiça política como também *configura* elemento constitucional essencial.

Assim, a intenção neste estudo é fornecer uma descrição mais pormenorizada da educação que se fundamente no primeiro princípio da justiça política como uma alternativa plausível de compreensão da educação no sistema rawlsiano, sobretudo no liberalismo político, à encontrada nos trabalhos de muitos pensadores (presente em distintos momentos do texto) que, de alguma forma, sustentam a educação no princípio da igualdade equitativa de oportunidades e no princípio da diferença. Para tanto, argumenta-se mostrando como a teoria da justiça abre espaço para novas interpretações, permitindo uma chave de leitura que torna possível fundamentar a educação na igualdade de liberdades e de direitos fundamentais e sua prioridade, que constitui o objeto do primeiro princípio da teoria da justiça política como equidade de Rawls.

Para atingir esse propósito, a tese é dividida em três capítulos. O primeiro é destinado à fundamentação da educação no aspecto estrutural jurídico-filosófico, sua conformação com a liberdade e igualdade e o seu lugar no corpus de trabalho de Rawls. O segundo capítulo é reservado ao desenvolvimento da concepção política de justiça como equidade e seus elementos conceituais nucleares. Deles se tira o pressuposto estrutural do capítulo final, que cuida da abordagem da educação como elemento constitucional essencial e edifica os argumentos para sua fundamentação na igualdade de liberdades e direitos fundamentais do primeiro princípio da justiça política como equidade.

Essa ordem estrutural cumpre o objetivo (ao menos é o que se espera) de estabelecer a conexão existente entre os capítulos e o respectivo desdobramento de suas seções de forma

coerente e consistente, visando alicerçar a base de sustentação dos argumentos de que a educação pode ser fundamentada no primeiro princípio da justiça rawlsiano, configurando elemento constitucional essencial.

O capítulo primeiro da tese é designado, inicialmente, ao exame da estruturação jurídico-filosófica da educação a partir da perspectiva da essencialidade dos direitos fundamentais como base para o desenvolvimento de proteção e efetivação do direito fundamental à educação no plano normativo internacional e no direito brasileiro, direcionando-se antes um rápido olhar sobre o sentido desses direitos concebidos como fundamentais. Dessa primeira parte é retirada a conclusão de que a educação caracteriza um direito fundamental individual, civil, político, econômico, social cultural e um dos mais essenciais instrumentos de desenvolvimento humano e de cidadania, tendo no seu vértice a dignidade da pessoa humana, expressando-se como um direito imprescindível à formação de todos os cidadãos e sua participação política e ao exercício e fruição dos demais direitos e liberdades fundamentais próprios de uma sociedade democrática constitucional.

Prossegue-se na análise da educação no contexto da liberdade e da igualdade partindo das próprias observações de Rawls e de argumentos de autores cujos trabalhos sobre educação e justiça foram inspirados de certa forma na teoria da justiça política rawlsiana. Evidencia-se, ao longo dessa seção, que a incorporação do valor da igualdade em termos de educação insere-se na igualdade de direitos e liberdades fundamentais e de oportunidades equitativas conformadas nos princípios de justiça política, e que o foco de atenção ao direito fundamental educacional é direcionado antes na igualdade de liberdades e direitos básicos do primeiro princípio de justiça como pressuposto para o desenvolvimento de potencialidades para que os cidadãos possam fazer uso de suas liberdades e de seus direitos legais e políticos.

No último segmento desse capítulo verifica-se em que medida o direito fundamental (constitucional) de educação encontra uma base de sustentação na justiça política de John Rawls, considerando-se que, embora em sua obra não discuta especificamente e nem tenha tecido considerações sobre educação de forma coerente e sistematizada, referiu-se a ela em várias passagens de seu construto teórico de forma explícita, bem como implicitamente que indicam requisitos educacionais adicionais. Tais declarações sobre a temática deixa revelar a preocupação de Rawls com o estabelecimento de instituições sociais equânimes e justas no modo como atuam no seio da estrutura básica de uma sociedade democrática constitucional, configurando-se a educação um elemento essencial no arcabouço teórico de sua justiça política e pública moldada nos dois princípios da justiça, que constituem o fundamento central de uma concepção de justiça como equidade.

Esse é o momento em que é avaliado quanto sua concepção política de justiça é capaz de acomodar a questão da educação, principalmente no liberalismo político, no qual o autor relata, de forma mais pormenorizada, como uma democracia constitucional contemporânea assentada em uma concepção política liberal da justiça poderia ser vista como legítima por cidadãos razoáveis. Entre os principais desdobramentos dessa parte está o fato de que o papel da educação de uma concepção política de justiça moldada para um regime democrático constitucional consiste em uma força política efetiva junto com seus princípios de justiça.

O segundo capítulo é reservado à construção do marco teórico que vai sustentar todo o estudo, dando alicerce às posições defendidas no desenvolvimento da investigação e das conclusões alcançadas nesta tese doutoral. Trata-se da teoria da justiça política e pública como equidade para uma democracia constitucional de John Rawls e, de forma suplementar, as argumentações de alguns dos principais intérpretes e interlocutores do pensamento rawlsiano, apontando, em especial, o modo como veem a educação, mesmo que incidentalmente (a posição de alguns desses autores, reportados principalmente no primeiro capítulo será retomada nessa ocasião de modo mais abrangente), a fim de desvelar-se a interligação entre justiça e educação como um direito fundamental prioritário para o exercício efetivo da cidadania. Começa-se expondo as ideias e conceitos fundamentais da teoria política e pública de justiça, sobretudo do liberalismo político. Analisa-se os dois princípios da justiça com destaque para o primeiro princípio de direitos e liberdades fundamentais iguais, salientando-se a primazia da liberdade e algumas objeções sobre sua prioridade, bem como a virada política e o domínio do político, seguidas dos seus elementos conceituais centrais, quais sejam: a concepção política normativa e não metafísica de pessoa; o consenso sobreposto, a razão pública, os elementos constitucionais essenciais; o mínimo social, os bens primários e a educação.

No tópico designado à *concepção normativa e política de pessoa* parte-se de uma análise mais detalhada da posição original que é usada por Rawls para especificar os princípios mais adequados para realizar a liberdade e a igualdade numa sociedade democrática cooperativa entre cidadãos livres e iguais. Na concepção normativa e política de pessoa, a pessoa é concebida como alguém que pode ser cidadão em uma sociedade democrática constitucional bem-ordenada, com capacidade de desenvolver o senso de justiça (ser razoável) e a concepção do bem (ser racional) para ser um membro cooperativo ao longo de sua vida e assumir responsabilidades em seus interesses e fins fundamentais. Como apregoa Rawls, é a autonomia plena e ativa dos cidadãos que exprime o ideal político a ser exercido no mundo social, tendo a educação como o seu meio propulsor.

Identifica-se os *bens primários* como necessários para que os cidadãos possam desenvolver-se adequadamente e formar suas duas faculdades morais e mostra-se que integram o primeiro princípio de justiça, repercutindo no segundo princípio de justiça, e no *mínimo social*, que é situado lexicamente anterior ao primeiro e se constitui elemento constitucional essencial, reclamando um grau adequado de formação e educação como requisito prévio para a participação dos cidadãos na sociedade como iguais. Revela-se que a educação é um bem primário e é mínimo social no sentido de Rawls.

Aponta-se que a estabilidade de uma sociedade democrática constitucional deriva de um *consenso sobreposto* sobre os princípios da justiça política, por meio de um acordo político endossado por todos os cidadãos, inclusive de doutrinas abrangentes razoáveis para torná-los estáveis, muito embora a concepção política de justiça tenha por característica de ser autossustentada, não derivando, portanto, dessas doutrinas, os cidadãos a veem como oriunda de outros valores seus no exercício, por exemplo, de sua liberdade de pensamento e de consciência. Nesse momento, mostra-se que a educação é essencial para esse fim.

Apresenta-se a *razão pública* como a razão dos cidadãos livres e iguais que compartilham o status de cidadania igual, exercendo um poder político e coercitivo uns sobre os outros na promulgação de leis e emendas à Constituição. Diz respeito aos fundamentos constitucionais e questões de justiça básica, cujo acordo - restrito ao enfoque político - é capaz de justificar publicamente a concepção política e pública de justiça, notadamente no que diz respeito aos elementos constitucionais essenciais que estabelecem a organização do Estado e do processo político e fixam os direitos e liberdades básicos de cidadania igual, o que demanda educação para todos os cidadãos.

Explora-se o direito fundamental à *educação* como expectativa legítima do cidadão, sua característica de *elemento constitucional essencial* e sua relação intrínseca com os princípios da justiça política e pública como equidade, notadamente com o primeiro princípio dos direitos e liberdades básicos e iguais.

Os dois capítulos precedentes fornecem o pressuposto estrutural do terceiro e último capítulo da tese. Nele examina-se o trato do direito fundamental à educação como elemento constitucional essencial, articulado especialmente na sua ligação entre justiça, liberdade e cidadania democrática. Por fim, fixar-se-á a edificação argumentativa objetivando-se comprovar a fundamentação da educação no primeiro princípio de justiça dos direitos e liberdades fundamentais iguais, integrando sua lista com *status* de primazia. Esse é o momento em que a hipótese desta investigação é demonstrada.

A delimitação da abordagem do tema desta tese circunscreve-se à justiça política como equidade desenvolvida por John Rawls, especialmente no liberalismo político, moldada para uma democracia constitucional de Estados-nações. Aspectos extra domésticos da justiça teorizada pelo autor, particularmente em *O direito dos povos (The Law of Peoples)* - que procurou estender globalmente os direitos humanos universais de sua teoria de justiça - não são tratados neste estudo por não fazerem parte do enfoque principal.

O desenvolvimento do trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e documental sobre o tema na literatura nacional e estrangeira, com subsídios da legislação e eventual jurisprudência.

Estado e Teorias da Justiça é a linha de pesquisa da presente tese e Ética e Filosofia Política sua área de concentração.

Espera-se com esta tese fornecer uma contribuição construtiva para os debates atuais sobre a justiça política como equidade, educação e cidadania de uma forma que não foi abordada até o momento presente, almejando, sobretudo, possa produzir efeitos na direção do primado de ações políticas educacionais concretas para sociedades democráticas pluralistas.

2 FUNDAMENTANDO A EDUCAÇÃO

Na contemporaneidade, o assunto educação entrou forte no debate de famílias, instituições, escolas, governos tanto no plano nacional quanto no internacional. Supõe-se que a justificativa pela sua principalidade nas conversações deriva da importância da educação na vida dos cidadãos e de sua efetiva participação como membros cooperativos de sociedades democráticas em que se inserem, e reconhecidamente essencial para o desenvolvimento de um país.

Tanto é assim que logo na abertura de sua obra, *Education and Equality*, a teórica política Danielle Allen averbou que estaríamos, na atualidade, tomados por uma “torrente de conversas públicas sobre educação”. Para dar uma dimensão desse registro ela pontua que no início de setembro de 2014, por exemplo, o presidente da Federação Americana de Professores, Randi Weingarten, tinha “42.400 tweets em seu nome”, e que no período de setembro de 2013 a 2014, o arquivo do New York Times gerou “178.000 ‘artigos sobre educação’”. Assinalou também que “a educação está entre as dez principais preocupações políticas dos americanos em uma lista de cerca de trinta e cinco questões”. Pontuou, ainda, que outra característica notável dessas inúmeras discussões públicas sobre o tema educação “é como muitas delas têm a ver com igualdade”, o que faz com que várias dessas abordagens concernentes à matéria versem sobre “desigualdade de renda” (ALLEN, 2016, p. 1).

A compreensão da primordial importância do debate sobre a educação, assim como sua intrínseca relação com a Justiça iluminam, com efeito, este primeiro capítulo da investigação, cujos reflexos irradiam-se por toda tese. Examina-se, inicialmente (2.1), o direito fundamental à educação na sua perspectiva jurídica, política e filosófica em que se desenvolve uma abordagem do ordenamento jurídico da educação no Direito brasileiro e internacional. O foco da análise fixa-se na dimensão do reconhecimento e da proteção da educação nessas disposições legais, em especial na Constituição brasileira, bem como seu *status* na Declaração Universal de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) e, em decorrência desses diplomas, pontualmente, em outros documentos internos e externos atinentes ao assunto.

Segue-se a análise (2.2) com a conformação do direito fundamental à educação no contexto da liberdade e da igualdade do indivíduo-cidadão, partindo a discussão, além da visão de João Rawls, abordada principalmente por Samuel Freeman, da lente de autores como, entre outros, Danielle Allen, Harry Brighouse, Martha Nussbaum e M. Victoria Costa, de cujas estruturas teóricas que ensejam argumentações sobre a relação entre educação e justiça,

sobretudo no desenvolvimento de suas obras que em larga medida tiveram como fonte de inspiração a teoria de justiça política como equidade de Rawls (ou que se consideram uma tradição rawlsiana) desenvolvida, especialmente, nas suas principais obras *Uma teoria da justiça*, *O liberalismo político* e *Justiça como equidade: uma reformulação*.

Explora-se, em seguida, num terceiro e último momento (2.3), em que dimensão a educação encontra suporte na justiça política e pública como equidade de John Rawls. Apesar de o autor não ter se ocupado a desenvolver amplamente o tema, as várias menções sobre a educação revelam o seu cuidado com a formação de instituições sociais e políticas justas na formação estrutural de uma sociedade bem-ordenada delineada para uma democracia constitucional pluralista, caracterizando-se a educação um elemento essencial no corpus de sua obra.

2.1 ESTRUTURA JURÍDICA DA EDUCAÇÃO

Que a educação constitui um direito humano fundamental prioritário e exigível bem o confirma a sua consagração no direito internacional e nacional. No plano normativo estrangeiro, o direito fundamental à educação está configurado nos principais documentos como, especialmente, na Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e na Convenção Americana de Direitos Humanos. Na legislação brasileira está expressamente firmado, de modo específico, na Constituição Federal de 1988 e na lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB).

O propósito desta seção, no que interessa ao objeto da pesquisa, é analisar o direito fundamental à educação nesses diplomas legais, avaliando sobretudo como as disposições internacionais contribuíram (e podem contribuir), além do reconhecimento e implementação nos Estados-nações, em particular a sua positivação no Brasil, para a exigência de permanente atualização no sentido de dar *efetiva* concretização ao direito humano fundamental à educação de qualidade a *todos* os cidadãos, supondo-se ser essencial ao pleno desenvolvimento da personalidade humana, à realização dos demais direitos fundamentais e o conseqüente exercício da cidadania, como se pretende demonstrar no curso do presente estudo. Nesse aspecto, por esse momento, pode-se adiantar que a Declaração Universal foi determinante para a incidência da dimensão dos direitos humanos tanto no plano internacional como internamente, tendo na educação o seu pilar impulsionador.

Antes porém de entrar o exame específico da educação como um direito humano fundamental estruturado na ordem constitucional brasileira vigente, no direito internacional e supranacional, considerando sobretudo a inequívoca relevância e dimensão de essencialidade dos direitos fundamentais amplamente reconhecidos e protegidos nas sociedades democráticas constitucionais, reputa-se oportuno, ainda que de forma breve, lançar um olhar em direção à definição e à fundamentalidade desses direitos concebidos como fundamentais.

Para Robert Alexy, direitos fundamentais “são posições que do ponto de vista do direito constitucional são tão importantes que a decisão sobre garanti-las ou não garanti-las não pode ser simplesmente para a maioria parlamentar simples” (Alexy, 2014, p. 446-447). Aqui deixa-se revelar os sentidos material, configurado no caráter essencial desses direitos, e formal, corporificado na rigidez do procedimento legislativo¹. A fundamentalidade formal das normas de direitos fundamentais provém da sua posição “no ápice da estrutura do ordenamento jurídico, como direitos que vinculam diretamente o legislador, o Poder Executivo e o Judiciário” (ALEXY, 2014, p. 520). No modelo material a constituição contém apenas normas materiais, cuja tarefa da legislação limita-se à mera declaração daquilo que, de qualquer forma, já era devido em virtude da própria constituição (ALEXY, 2014, p. 521).

Seguindo a linha de Alexy, os componentes material e formal, de modo semelhante, encontram-se insertos também no conceito de Ingo Sarlet, para quem direitos fundamentais são

todas aquelas posições jurídicas concernentes às pessoas que, do ponto de vista do Direito Constitucional positivo, foram, por seu conteúdo e importância (fundamentalidade em sentido material), integradas ao texto da Constituição e, portanto, retiradas da esfera de disponibilidade dos poderes constituídos (fundamentalidade formal), bem como as que, por seu conteúdo e significado, possam lhes ser equiparados, agregando-se à Constituição material, tendo, ou não, assento na Constituição formal (SARLET, 2012, p. 77).

Trata-se, pois, da dupla fundamentalidade dos direitos fundamentais. No aspecto material constituem a base axiológica, que se traduz nos valores predominantes em uma

¹A concepção formal de direitos fundamentais explicita um problema central dos direitos fundamentais em um Estado Democrático, aduz Alexy. “Normas de direitos fundamentais que vinculam o Legislativo, como as da Constituição alemã, definem aquilo que o legislador legitimado democraticamente pode e aquilo que ele não pode decidir. Da perspectiva desse legislador, essas normas representam proibições e deveres que restringem sua liberdade e são, além disso, normas negativas de competência, que limitam suas competências. Nesse sentido, há necessariamente uma colisão entre o princípio da democracia e os direitos fundamentais”. Isso significa que “o problema da divisão de competências entre o legislador com legitimação democrática direta e responsabilidade – em razão da possibilidade de não-reeleição – e o tribunal constitucional apenas indiretamente legitimado democraticamente, e não destituível eleitoralmente, é um problema inevitável e permanente” (ALEXY, 2014, p. 447). Alexy destaca ainda que a concepção formal subjaz a todos os direitos fundamentais, destacando ser possível estabelecer o seguinte enunciado geral sobre os direitos a prestações: “Em virtude de normas de direitos fundamentais, todos encontram-se em posições de direitos a prestações que são, do ponto de vista do direito constitucional, tão importantes que a decisão sobre elas não possa ser simplesmente deixada para a maioria parlamentar simples” (ALEXY, 2014, p. 450).

determinada sociedade. No sentido formal situam-se expressamente em uma Constituição. A dupla marca de fundamentalidade simultaneamente formal e material, na Constituição Brasileira de 1988 - caracterizada como “cláusula de abertura”² - expressa-se no seu artigo 5º, §2º: “Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte” (BRASIL, 1988). Cuida-se de preceito materialmente aberto por meio do qual permite “a abertura da Constituição a outros direitos fundamentais não constantes em seu texto e, portanto, apenas materialmente formais, assim como a direitos fundamentais situados fora do catálogo, mas integrantes da Constituição formal” (SARLET, 2012, p. 75).

Outrossim, dada a amplitude do conceito materialmente aberto de direitos fundamentais, grafado no dispositivo citado, expande a possibilidade de reconhecimento de “direitos materialmente fundamentais não escritos”, como também “de direitos fundamentais constantes em outras partes do texto constitucional e nos tratados internacionais” (SARLET, 2012, p. 86). Isso significa que além dos direitos e garantias fundamentais expressamente positivados existem direitos fundamentais assegurados em outras partes do texto constitucional, sendo nele igualmente “acolhidos os direitos positivados nos tratados internacionais em matéria de Direitos Humanos”. Da mesma maneira, conforme a norma mencionada, foi firmado o reconhecimento de direitos não expressos derivados do “regime e dos princípios da nossa Constituição, assim como a revelação de direitos fundamentais implícitos, subentendidos naqueles expressamente positivados” (SARLET, 2008, p. 88; 103).

Ainda no trato do conceito destaca-se a formulação de Luigi Ferrajoli. Na sua expressão, direitos fundamentais são “todos aqueles direitos subjetivos que correspondem universalmente a ‘todos’ os seres humanos enquanto dotados do *status* de pessoas, de cidadãos ou pessoas com capacidade para agir” (FERRAJOLI, 2002, p.37). Consoante Ferrajoli, direito subjetivo refere-se a “qualquer expectativa positiva (de prestações) ou negativa (de não sofrer lesões) ligada a um indivíduo por uma norma jurídica”. Enquanto “*status*” é entendido pelo autor como sendo “a condição de um sujeito, prevista também por uma norma jurídica positiva, como pressuposto de sua idoneidade para ser titular de situações jurídicas e/ou autor dos atos que são o exercício destas” (FERRAJOLI, 2002, p. 37). Ao esclarecer que essa é uma definição teórica, formulada com referência aos direitos fundamentais previstos em constituições e leis fundamentais nas democracias atuais, Ferrajoli refere que a previsão de tais direitos pelo direito positivo em uma

² A expressão é usada para exprimir o sentido amplo do artigo 5º, § 2º, conforme (SARLET, 2012, p. 86).

determinada ordem é uma “condição da sua existência ou validade nessa ordem, mas não afeta o sentido do conceito de direitos fundamentais” (FERRAJOLI, 2012, p. 38). Ou seja, não é uma definição dogmática elaborada com alusão às normas de um ordenamento jurídico específico. É uma definição formal no sentido de que “prescinde da natureza dos interesses e necessidades protegidos pelo seu reconhecimento como direitos fundamentais, e baseia-se unicamente na universalidade da sua imputação”. Nesse sentido, a “liberdade pessoal, a liberdade de pensamento, os direitos políticos, os direitos sociais e semelhantes são protegidos como universais e, portanto, fundamentais” (FERRAJOLI, 2012, p. 38).

Com efeito, no aspecto da universalidade e da positivação dos direitos fundamentais, Norberto Bobbio ensina que a partir da Declaração Universal de 1948 a afirmação dos direitos é,

ao mesmo tempo, universal e positiva: universal no sentido de que os destinatários dos princípios nela contidos não são mais apenas os cidadãos deste ou daquele Estado, mas todos os homens; positiva no sentido de que põe em movimento um processo em cujo final os direitos do homem deverão ser não mais apenas proclamados ou apenas idealmente reconhecidos, porém efetivamente protegidos até mesmo contra o próprio Estado que os tenha violado” (BOBBIO, 2004, p. 29-30).

Assim, no processo evolutivo dos direitos fundamentais, complementa Bobbio, “os direitos do homem nascem como direitos naturais universais, desenvolvem-se como direitos positivos particulares, para finalmente encontrarem sua plena realização como direitos positivos universais” (BOBBIO, 2004, p. 30).

Retornando ao aspecto da subjetividade dos direitos fundamentais, J. J. Gomes Canotilho, na esteira de Alexy, alude que a sua dimensão subjetiva parte da proposição que os direitos, em primeira linha, são direitos individuais. Disso resulta que “se um direito fundamental está constitucionalmente protegido como direito individual, então esta proteção efetua-se sob a forma de *direito subjetivo*” (CANOTILHO, 2003, p. 1125). Partindo desse ângulo, a definição de expectativas de prestações positivas (direitos subjetivos) aponta para o dever objetivo de o “Estado conformar a organização, procedimento e processo de efetivação dos direitos fundamentais, de modo que o indivíduo possa exigir algo de outrem e este tenha o dever jurídico de satisfazer esse algo” (CANOTILHO, 2003, p. 1125). Os direitos do indivíduo em face do Estado são denominados por Alexy de “direitos a prestação em sentido estrito”. São direitos que o indivíduo “se dispusesse de meios financeiros suficientes e se houvesse uma oferta suficiente no mercado, poderia também obter de particulares” (ALEXY, 2014, p. 499). Assim, diz o autor, quando se fala em direitos fundamentais sociais, como, por exemplo, “direitos à assistência à saúde, à moradia e à educação, quer-se primeiramente fazer menção a direitos a prestação em sentido estrito” (ALEXY, 2014, p. 499).

Não obstante, Alexy assinala que a jurisprudência do Tribunal Constitucional Federal alemão concebe o “efeito irradiador” das normas de direitos fundamentais no sistema jurídico com o auxílio de ordem objetiva de valores. Consoante essa construção, as normas de direitos fundamentais não contêm apenas direitos subjetivos de defesa do indivíduo contra o Estado. Elas também traduzem “uma ordem objetiva de valores, que vale como decisão constitucional fundamental para todos os ramos do direito, e que fornecem diretrizes e impulso para a legislação, a Administração e a jurisprudência”. O caráter objetivo das suas normas consiste na afirmação dos direitos fundamentais como princípios supremos do sistema jurídico, irradiando efeitos para o indivíduo e para a coletividade (ALEXY, 2014, p. 524-525). A irradiação das normas de direitos fundamentais gera consequências a todos os ramos do direito. Segundo Alexy, três delas têm importância específica. A primeira é a limitação dos possíveis conteúdos substanciais do direito ordinário, excluindo alguns conteúdos impossíveis e exigindo conteúdos necessários com base na Constituição. A segunda tem a ver com o caráter aberto do sistema jurídico, dada a natureza principiológica das normas estruturais das disposições de direitos fundamentais que implica a necessidade de sopesamento para o alcance de uma decisão correta ao caso concreto (ALEXY, 2014, p. 543-544)³.

A terceira consequência concerne ao tipo de abertura do sistema jurídico pelos direitos fundamentais, o que consiste na sua abertura para a Moral.

Isso é perceptível de forma clara no caso dos conceitos materiais básicos de direitos fundamentais, os conceitos de dignidade, de liberdade e de igualdade. Esses conceitos são, ao mesmo tempo, conceitos fundamentais da Filosofia prática. Com eles, os princípios mais importantes do direito racional moderno são incorporados à Constituição e, com isso, ao direito positivo. A definição desses princípios e o sopesamento entre eles leva ao problema da justiça. Isso fica claro, de forma exemplar, a partir dos princípios de justiça formulados por Rawls, que nada mais são que uma tentativa de estabelecer uma relação entre a liberdade e a igualdade. [...] A irradiação dos direitos fundamentais como direito positivo em todos os âmbitos do sistema jurídico inclui, portanto, uma irradiação – requerida pelo direito positivo – da ideia de justiça a todos os ramos do Direito (ALEXY, 2014, p. 544).

No que toca a abordagem conceitual, importa trazer também a visão do jurista e doutrinador constitucionalista José Afonso da Silva, que se utiliza da expressão *direitos fundamentais do homem* em sua conceituação de direitos fundamentais. Segundo ele, são “situações jurídicas, objetivas e subjetivas, definidas no direito positivo, em prol da dignidade, igualdade e liberdade da pessoa humana”. Aduz que no qualificativo *fundamentais* encontra-se

³ Conforme a *Teoria de Direitos Fundamentais* de Robert Alexy, as normas de direitos fundamentais são princípios e, como tais, são mandamentos de otimização que podem ser cumpridos em diferentes graus. A otimização é o sopesamento, o qual aponta a relação de primazia entre os princípios envolvidos. “Quanto maior for o grau de não-satisfação ou de afetação de um princípio, tanto maior terá que ser a importância da satisfação do outro” (ALEXY, 2014, p. 167).

a indicação de que concerne a situações jurídicas “sem as quais a pessoa humana não se realiza, não convive e, às vezes, nem sobrevive; fundamentais *do homem*, no sentido de que a todos, por igual, devem ser, não apenas formalmente reconhecidos, mas concreta e materialmente efetivados”. E “do *homem* no sentido de pessoa humana” (SILVA, 2014, p. 180-181). Os direitos fundamentais representam, assim, a concreção daqueles direitos e garantias caracterizados como essenciais a todos os indivíduos-cidadãos sem distinção de qualquer natureza. Desse modo, essa caracterização “não poderá ficar apenas na seara formal, devendo-se, necessariamente, ocorrer a realização material de seu objetivo, ou seja, tornar-se concreto na realidade social” (MATTOS JUNIOR, 2009, p. 8).

Nesse contexto, os direitos fundamentais incorporados em uma Constituição conferem um elemento material valorativo conectado à dignidade da pessoa humana. Na condição de valor (e princípio normativo fundamental), a dignidade da pessoa humana exige e supõe o reconhecimento e proteção de todos os direitos fundamentais. Nesse sentido, a Constituição de 1988, em seu artigo 1º, inciso III, proclama a dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil. Isso significa que o valor da dignidade da pessoa, como princípio-fundamento do Estado Democrático de Direito, grafado em seu Título I, do artigo 1º, “impõe-se como núcleo básico e informador de todo ordenamento jurídico, como critério e parâmetro de valoração a orientar a interpretação do sistema constitucional” (PIOVESAN; VIEIRA, 2006, p. 130). O vínculo entre a dignidade da pessoa humana e das outras normas de direitos fundamentais deve ser caracterizado por “uma substancial fundamentalidade que a dignidade assume em face dos demais direitos fundamentais” (SARLET, 2008, p. 107).

A par dessa exposição introdutória a respeito dos direitos fundamentais, acrescida dos princípios fundamentais (constitucionais) da dignidade da pessoa humana e da cidadania é possível situar a educação como um direito fundamental de caráter subjetivo⁴, visto que tem por escopo garantir necessidades percebidas como vitais e, por essa razão, essenciais ao cidadão na sua formação em sociedade, constituindo-se, assim, em fundamento para o desenvolvimento integral do ser humano e condição para o exercício pleno da cidadania.

⁴ Ainda que todos os direitos fundamentais tenham a natureza jurídica de direitos subjetivos, no direito internacional e no brasileiro, o direito à educação exprime características jurídicas que o distinguem dos demais. “É direito fundamental social, é direito individual, é também direito difuso e coletivo, de concepção regida pelo conceito de dignidade humana”. É, em suma, ao mesmo tempo, “uma posição jurídica subjetiva, individual, difusa e coletiva, fundamental e universal, e um dever jurídico subjetivo, igualmente individual, difuso, coletivo, fundamental e universal. É um *overarching right* de natureza singular que ocupa lugar central no conjunto dos direitos fundamentais” (RANIERI, 2013, p. 55-56).

Com efeito, os direitos fundamentais e de cidadania tornaram-se mais amplos com a incorporação dos tratados internacionais de direitos humanos ratificados pelo Brasil, tendo em vista, como já se observou, que o artigo 5º, § 2º, da Constituição brasileira expandiu a cláusula (“cláusula de abertura”) que dispõe sobre o conteúdo materialmente aberto dos direitos fundamentais, estabelecendo que os direitos e garantias expressos na Constituição “não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte” (BRASIL, 1988). Portanto, “a especificidade e o caráter especial dos tratados de direitos humanos encontram-se, assim, devidamente reconhecidos pela Constituição Brasileira vigente” (CANÇADO TRINTADE, 1997, p. 24). É o caso, por exemplo, do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, internalizado na ordem jurídica brasileira, que se verá abaixo.

Agasalhado nessa moldura, e no que concerne à presente investigação, o fio condutor da abordagem do direito fundamental à educação e sua consagração nos direitos internacional e constitucional desenvolve-se agora partindo de uma análise do caminho protetivo na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) da Organização das Nações Unidas (ONU), promulgada em 10 de dezembro de 1948, definindo, pela primeira vez, os direitos fundamentais a serem protegidos universalmente⁵. Dentre eles assume papel de destaque o direito à educação, como se extrai já no seu preâmbulo:

A Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforcem, através do **ensino e da educação**, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (UNITED NATIONS, 1948)⁶.

Tem-se aqui na preambular o realce em relação à implementação dos direitos previstos na Declaração Universal, com ênfase no valor da educação para a promoção e observância

⁵ De acordo com Ingo Sarlet, desde a Declaração Universal da ONU, pode-se constatar a existência de uma nova fase, “caracterizada pela universalidade simultaneamente abstrata e concreta, por meio da positivação – na seara do Direito Internacional – de direitos fundamentais reconhecidos a todos os seres humanos, e não apenas (mas também) aos cidadãos de determinado Estado”. A universalidade abstrata dos direitos fundamentais no sentido de que eram “reconhecidos a todos os homens, situando-se numa dimensão pré-estatal, integrando-se ao direito interno apenas mediante seu reconhecimento pela ordem jurídica positiva de determinado Estado” (SARLET, 2012, p. 55-56). Nas palavras de Norberto Bobbio, a “Declaração Universal contém um germe a síntese de um movimento dialético, que começa pela universalidade não mais abstrata, mas também ela concreta, dos direitos universais”. Ele explica que quando diz “contém um germe”, quer apontar para o fato de que “a Declaração é apenas o início de um longo processo, de cuja realização final ainda não somos capazes de ver” (BOBBIO, 2004, p. 30).

⁶ Sem grifos no original.

desses direitos (civis, políticos, econômicos, sociais e culturais)⁷ e das liberdades fundamentais do indivíduo (cidadão) inerentes ao Estado Democrático, encontrando na dignidade da pessoa humana seu alicerce. Com efeito, o vínculo da educação à dignidade humana (núcleo do Direito Internacional dos Direitos Humanos) revela-se implicitamente na dicção de seu artigo I: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir uns com os outros com espírito de fraternidade” (UNITED NATIONS, 1948). A afirmação de que *todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos* diz respeito aos direitos de liberdade e de igualdade e de sua proteção, tendo no seu vértice a dignidade humana e a educação seu meio propulsor. Assim, no contexto das Nações Unidas, o valor da educação “volta-se à promoção dos direitos e das liberdades próprias do Estado Democrático, em cuja base se encontra a dignidade humana” (RANIERI, 2013, p.58)⁸. Importa destacar também em seu preâmbulo, tendo por referência os propósitos das Nações Unidas, o chamamento à participação de “cada indivíduo” e de “cada órgão da sociedade”, no sentido de atuarem, em união de esforços, por intermédio da *educação*, em favor da promoção dos direitos e liberdades fundamentais, visando a adoção de medidas nos planos nacional e internacional que assegurem efetivamente sua observância universal. O engajamento de todos se mostra, pois, necessário para o alcance dos objetivos propostos na Declaração.

Segue-se, sob a diretiva dos objetivos insculpidos no preâmbulo, a consagração do direito fundamental à *educação* especificamente no artigo 26 da Declaração Universal:

1. Todo ser humano tem direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A educação elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e deve desenvolver as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do tipo de educação que será fornecida a seus filhos (UNITED NATIONS, 1948, p. 7)⁹.

⁷ Trata-se dos direitos civis e políticos e direitos econômicos, sociais e culturais. Ao consagrar esses direitos a Declaração “ineditadamente combina o discurso liberal e o discurso social da cidadania, conjugando o valor da liberdade ao valor da igualdade” (PIOVESAN, 2008, p. 21-22).

⁸ Segundo Norberto Bobbio, a asserção da Declaração de que ‘todos os homens nascem iguais em liberdades e direitos’ significa “que todos os homens nascem iguais na liberdade, no duplo sentido da expressão: ‘os homens têm igual direito à liberdade’, ‘os homens têm direito a uma igual liberdade’ (BOBBIO, 2004, p. 34). Seguindo a observação de Nythamar de Oliveira feita na Qualificação desta tese, essa frase da Declaração de 1948 já está formulada na Declaração de direitos humanos de 1789: “Les hommes naissent et demeurent libres et égaux em droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées qu sur l’utilité commune”.

⁹ Sem grifos no original.

O enunciado afirma a educação como um direito de todos. Processa-se, neste ponto, a concepção declarada pelas Nações Unidas de que os direitos humanos são para todos, excluindo-se qualquer diferença, consoante estipula o artigo 2º, parágrafo 1, primeira parte, da Declaração, no qual diz que “toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (UNITED NATIONS, 1948, p. 2). Trata-se, em outras palavras, de um direito indispensável a todos os cidadãos (vedação à discriminação), com ênfase na obrigatoriedade e gratuidade ao ensino fundamental e do dever de acessibilidade ao ensino profissionalizante a todos de forma generalizada, bem como possibilitar o acesso à educação superior igualmente a todos, a partir do mérito individual.

No parágrafo 2, do artigo 26, da Declaração, são destacados os objetivos da educação, por meio da qual deverá promover o desenvolvimento da personalidade humana, fortalecer o respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais e contribuir com as atividades da ONU em benefício da conservação da paz. Na análise desse dispositivo, Celso Lafer sublinha que seu enunciado, além de acentuar a importância da educação no fortalecimento e respeito aos direitos humanos, objetivando promover uma efetiva compreensão dos direitos e liberdades fundamentais, “ao estabelecer o nexo educação e paz, a Declaração endossa uma das expressões do pacifismo ativo, o voltado para construtivamente atuar sobre o ser humano pela pedagogia” (LAFER, 2008, p. 313). Isso indica que a Declaração “considera a paz como valor e identifica, na afirmação dos direitos humanos no plano internacional, o sentido de direção de um pacifismo ativo”. Para tanto, aponta um caminho, que é o de “atuar sobre os meios da convivência humana e sobre as instituições e as sociedades nas quais vivem os seres humanos”, reforçando-se, assim, o “papel de uma educação para a paz no esclarecimento dos fins da conduta humana” (LAFER, 2008, p. 313).

Disso emana que, além de promover e garantir os direitos e liberdades fundamentais, tendo a dignidade humana como norte, a afirmação da educação no âmbito nacional e internacional exsurge como meio para o exercício da cidadania. É o que deixa inferir o enunciado do artigo 28 da Declaração: “Toda pessoa tem direito a uma ordem social e internacional na qual os direitos e liberdades estabelecidos nesta Declaração possam ser plenamente realizados”. Assim, na Declaração, o sujeito de direito “não é o membro isolado de uma comunidade, mas o de uma universalidade plural, caracterizada pela liberdade como igualdade de direitos civis e econômicos, sociais e políticos, a ser exercida em governos democráticos” (RANIERI, 2013, p. 59). Sinteticamente, o direito à educação articulado no

artigo 26 da Declaração enfatiza “a universalidade, a igualdade de acesso e o papel da educação na promoção do respeito pelos direitos humanos e da tolerância entre as nações e grupos sociais” (BROWN, 2016, p. 88).

É nesse contexto que o direito à *educação para todos* é reafirmado no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC)¹⁰, nos seus artigos 13 e 14. A discussão desses dispositivos se mostra relevante no sentido de se aferir a essencialidade da educação para a cidadania numa sociedade democrática constitucional pluralista.

O artigo 13 estabelece que¹¹:

1. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Eles concordam que a educação deve ser direcionada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do senso de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. Eles também concordam que a educação deve capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, promover a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos, e promover as atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
 2. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem que, com vistas a alcançar a plena realização deste direito:
 - (a) A educação primária deve ser obrigatória e gratuita para todos;
 - (b) A educação secundária em suas diferentes formas, incluindo a educação secundária técnica e profissional, deve ser generalizada e acessível a todos por todos os meios apropriados, em particular, pela implementação progressiva do ensino gratuito;
 - (c) A educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, em particular, pela introdução progressiva do ensino gratuito;
 - (d) A educação fundamental deve ser incentivada ou intensificada, na medida do possível, para aquelas pessoas que não tenham recebido ou completado todo o período de sua educação primária;
- [..] (UNITED NATIONS, 1996, p. 5).

O Artigo 14 do Pacto determina aos Estados que, no momento de se tornarem parte não conseguirem garantir educação primária obrigatória e gratuita, o comprometimento de adotarem um plano de ação pormenorizado para a execução progressiva do princípio da educação obrigatória gratuita para todos (UNITED NATIONS, 1996, p. 5).

A formulação do parágrafo 1, do artigo 13, do Pacto, consubstancia os princípios do texto grafado no artigo 26 da Declaração Universal examinado acima. Confirma o reconhecimento pelos Estados-partes do direito à educação para todos, firmando-se o dever de

¹⁰ O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), como manifesto em seu preâmbulo, tem nos princípios da Declaração Universal a base de sua formulação, foi aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 16 de dezembro de 1966, entrando em vigor em 3 de janeiro de 1976. Foi ratificado pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992 e promulgado em 6 de julho de 1992 pelo Decreto N° 591, integrando, assim, a ordem legal brasileira.

¹¹ Segundo o Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, no parágrafo 2, do Comentário Geral N° 13, o Artigo 13 do PIDESC é “o artigo mais amplo e abrangente sobre o direito à educação em direito internacional dos direitos humanos” (UNITED NATIONS, 1999).

orientar a educação essencialmente no sentido do desenvolvimento da personalidade e da dignidade humana (o que subjaz uma percepção humanista do “desenvolvimento”) e de fortalecer o respeito aos direitos e liberdades fundamentais. Nesse sentido, “o direito ao desenvolvimento reafirma o papel fundamental dos Estados na promoção dos direitos e liberdades fundamentais e o compromisso da sociedade de Estados em sua realização” (RANIERI, 2013, p. 60). Acrescendo-se o dever de capacitar todas as pessoas por meio da educação para que possam participar de uma sociedade livre de forma efetiva e sejam capazes de desenvolver a compreensão e tolerância entre todos, visando a conservação da paz, o que corrobora a liga entre a pedagogia e a paz de que se falou acima.

Tendo como propósito a plena efetivação do direito à educação, no parágrafo 2, do mesmo dispositivo, é ressaltado o procedimento de cada ciclo educacional. Assim como na Declaração Universal, a obrigatoriedade e a gratuidade para todos cinge-se à educação primária. Uma educação básica adequada é essencial para fortalecer os níveis superiores de ensino, bem como a formação científica e tecnológica, visando atingir um desenvolvimento autônomo. É o que certifica a Declaração Mundial sobre Educação para Todos em seu preâmbulo. Nesse passo, segundo a dicção de seu artigo 1, item 4, “a educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação” (UNICEF, 1990).

Referente à instrução de nível secundário, incluindo a técnica e profissional, conforme preceitua o Pacto, deverá ser acessível a todos, mediante os meios pertinentes, sobretudo pela implementação progressiva do ensino gratuito, indo além, portanto, da Declaração ao estipular a execução progressiva da gratuidade nessa etapa educacional. Reconhece ainda o direito das pessoas de continuarem seus estudos no ciclo fundamental caso não tenham recebido ou completado o ensino primário. Sobre a educação superior reafirma-se no Pacto, como na Declaração, que ela é um direito de todos, sendo o seu acesso baseado no mérito individual.

Nesse contexto, consoante o Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais¹² (Comentário Geral N° 13), a introdução progressiva da educação gratuita significa que, embora os Estados-partes devam “priorizar a oferta de educação primária gratuita, também têm a obrigação de adotar medidas para alcançar a educação secundária e superior gratuitas”

¹² O Comitê de Direitos Econômicos Sociais e Culturais é um Órgão de tratado das Nações Unidas, criado pelo Conselho Econômico e Social para supervisionar a aplicação das disposições do PIDESC pelos Estados-partes. Cf. (NAÇÕES UNIDAS. *Protocolo Facultativo ao Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*).

(UNITED NATIONS, 1999, p. 4, § 14)¹³. A diferença entre o ensino secundário e o superior é que este último deve tornar-se acessível a todos, tendo em conta a capacidade de cada um. “A ‘capacidade’ dos indivíduos deve ser avaliada por referência a todos os seus conhecimentos e experiências relevantes” (UNITED NATIONS, 1999, p. 6, § 19). Com efeito, a Conferência mundial da UNESCO de 1988 sobre Educação superior, no seu preâmbulo define a educação como sendo “um pilar fundamental dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz, devendo, portanto, tornar-se acessível a todos ao longo da vida”. Assim como, “são necessárias medidas para assegurar a coordenação e cooperação entre os vários setores, especialmente entre a educação geral, técnica e profissional secundária e pós-secundária, bem como entre universidades, faculdades e instituições técnicas” (UNESCO, 1988, p.3)¹⁴.

Expressivamente, segundo a dicção do parágrafo 1, do Comentário Geral N° 13, do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, “a educação é um direito humano em si e um meio indispensável para a realização de outros direitos humanos”. Como um direito de empoderamento (*empowerment right*), a educação é o “principal instrumento pelo qual adultos e crianças econômica e socialmente marginalizados podem sair da pobreza e participar plenamente em suas comunidades” (UNITED NATIONS, 1999, p. 1). A educação habilita “os indivíduos a saírem da pobreza e a melhorar seu status socioeconômico. Política e socialmente, a educação oferece às pessoas as habilidades necessárias para identificar objetivos comuns, assumir um lugar pleno e ativo na vida da comunidade” (BROWN, 2016, p. 88)¹⁵.

Assim, e considerando que a partir dos objetivos da Declaração Universal, de modo geral, concede-se aos Estados o direito e o dever de regulamentar o ensino, reafirma-se que “a

¹³ O termo “progressivamente” significa que os Estados-partes “assumiram a obrigação de ‘avançar’ continuamente para a plena realização dos direitos. Como pode ser visto no trabalho do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, essa obrigação de ‘avançar’ envolve pelo menos duas obrigações implícitas: 1) a obrigação de melhorar continuamente o gozo dos direitos; e 2) a obrigação de se abster de medidas deliberadamente regressivas” (SEPÚLVEDA, 2006, p. 131).

¹⁴ Esse compromisso foi “renovado e ampliado pela Agenda 2030 das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável (ODS), adotado pela comunidade internacional em 2015”. Acordou-se, até 2030, ‘assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos’. Isso significa que, além de “ampliar a garantia do acesso da educação básica para além do ensino primário, incluindo a oferta de ensino secundário e pré-primário de forma gratuita, e o ensino superior, o foco da nova agenda é garantir uma educação de qualidade, com inclusão e equidade – para que todos tenham oportunidades iguais e ninguém seja deixado para trás” (NOLETO, 2018, p. 5).

¹⁵ Por isso, propiciar o direito à educação traz resultados de longo alcance. Nessa acepção, “The Global Partnership for Education estima que o aumento da educação das mulheres, por exemplo, evitou mais de quatro milhões de mortes de crianças. Da mesma forma, se todas as crianças adquirissem habilidades básicas de leitura, a Parceria estima que 171 milhões de pessoas seriam retiradas da pobreza, uma redução nas taxas de pobreza global de 12 por cento. Em 40 anos, uma melhoria de apenas 0,1% na igualdade educacional de um país pode aumentar o PIB per capita em 23%” (BROWN, 2016, p. 89).

Educação deve estar voltada, antes de tudo, para as necessidades sociais locais, para inserção do indivíduo na comunidade em que vive” (RANIERI, 2013, p. 60-61). Desse modo, “embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar” (DUARTE, 2007, p. 697). Essencialmente, o direito à educação, reconhecido nos artigos 13 e 14 do PIDESC e em outros tratados internacionais, é de primordial importância, conforme se depreende do Comentário Geral N° 11, parágrafo 2, do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. É especificado como “um direito econômico, um direito social e um direito cultural”. É igualmente, em muitos pontos, “um direito civil e um direito político, uma vez que é central para a realização plena e efetiva desses direitos”. Nessa perspectiva, o direito à educação “sintetiza a indivisibilidade e interdependência de todos os direitos humanos” (UNITED NATIONS, 1999, p. 1)¹⁶.

A nota de primazia do direito à educação liga-se, assim, ao fato de ser essencial para o efetivo exercício e fruição de todos os outros direitos e liberdades fundamentais, pois indissociáveis e mutuamente dependentes um do outro, destacando-se sobretudo a educação como um dos mais importantes meios de desenvolvimento da pessoa humana e do exercício pleno da cidadania democrática. Isso significa que a educação, como um direito subjetivo público, diz respeito ao desenvolvimento da personalidade da pessoa humana e o senso de sua dignidade e de respeito aos seus concidadãos e às liberdades básicas. Como característica de cunho coletivo, insere-se no preparo de todos os cidadãos, capacitando-os para participar efetivamente de uma sociedade livre e democrática. Por isso, como advogam Shields, Newman e Satz, em *Equity of Educational Opportunity*, a educação é ao mesmo tempo um valor instrumental e intrínseco para os indivíduos e sociedade como um todo. Os objetivos instrumentais relacionam-se às oportunidades de educação para os indivíduos, que se traduzem em múltiplos benefícios, como acesso a formação superior, empregos, saúde, mobilidade pessoal e profissional, melhores competências de decisão e autonomia laboral. A educação tem também valor intrínseco, uma vez que desenvolver “habilidades e talentos pode ser agradável

¹⁶ Poder-se-ia dizer, nesse sentido, com apoio em Alexy, que o direito à educação seria um direito fundamental completo, definido como “um feixe de posições de direitos fundamentais”. Um direito fundamental completo é “composto de elementos de estrutura bem definida – das posições individuais dos cidadãos e do Estado – e, entre essas posições há relações claramente definíveis – as relações de especificação, de meio-fim e de sopesamento”. A relação de sopesamento, segundo Alexy, “consiste na relação - que corresponde à lei de colisão - entre uma posição *prima facie* e uma posição definitiva. Para se passar de uma para a outra é necessário estabelecer a relação da posição *prima facie* com outras posições *prima facie* e com princípios que não dizem respeito a posições individuais, mas a interesses coletivos” (ALEXY, 2014, p. 249; 252-253).

ou bom em si mesmo e um componente central de uma vida próspera, independentemente das consequências que isso tem para a riqueza ou a saúde”. De sua vez, a educação é valiosa para a sociedade porque ela se beneficia de “trabalhadores produtivos e bem-informados que podem gerar excedentes sociais e responder às preferências”. Além disso, as sociedades democráticas precisam formar “cidadãos capazes de participar do projeto de governança compartilhada” (SHIELDS; NEWMAN; SATZ, 2017, p. 2). Há, portanto, uma correlação entre realização educacional na individualidade dos cidadãos e sua participação efetiva nas sociedades democráticas.

Conforme o prospectado, o que se pretendeu até aqui, além de um sucinto estudo sob a ótica da fundamentalidade dos direitos fundamentais, foi formar uma base para o desenvolvimento de proteção e de efetivação da educação no âmbito internacional. Como se pôde ver, o direito internacional, mais especificamente na Declaração Universal e no PIDESC, concedeu à Educação uma natureza pública de esfera global e a envolveu de várias garantias, as quais se caracterizam em obrigações para os Estados¹⁷. Seus princípios e normas do direito à educação se refletem na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. E é nos termos da Constituição Federal de 1988 e tangencialmente da legislação correlata vigente, principalmente a Lei nº 9.394/1996, que disciplina a educação básica nacional tanto em instituições públicas como privadas, designada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), que se enfrenta, na sequência, o tratamento da Educação no Brasil.

Impulsiona-se os reflexos e a medida de equivalência da incorporação na Constituição dos princípios e normas dos diplomas internacionais discutidos acima, sobretudo como a educação é afirmada na Carta Magna o seu conteúdo e *status*, bem como os princípios constitucionais educacionais - chave do comando à sua existência no ordenamento jurídico e educacional brasileiro. Aponta-se, a correspondência entre a Constituição e a LDB/1996, assinalando brevemente alguns pontos como a denominada lei de diretrizes e bases da educação nacional, que regula o direito à educação e o dever de educar, inseriu os comandos constitucionais, particularmente os princípios educacionais.

¹⁷ Na conferência proferida na sessão de abertura do Encontro Preparatório do Cinquentenário da Declaração Universal dos Direitos Humanos no Congresso Nacional, em 1997, em Brasília, Cançado Trindade pontuou que “os tratados e instrumentos internacionais de direitos humanos vieram a mostrar-se dotados, no plano substantivo, de fundamentos e princípios básicos próprios, assim como de um conjunto de normas a requererem uma interpretação e aplicação de modo a lograr a realização do objeto e propósito dos instrumentos de proteção. E, no plano operacional, passaram a contar com uma série de mecanismos próprios de supervisão. [...] Ademais, a Declaração Universal também se projetou no direito dos Estados, e serviram de modelo a disposições das legislações nacionais visando a proteção dos direitos humanos” (CANÇADO TRINDADE, 1997, p. 15).

No que segue, considerando, como se apontou, que a educação é um direito individual de matiz social - englobando direitos sociais, econômicos e culturais - e é também, em vários aspectos, um direito civil e um direito político, visto ser essencial para a realização plena e efetiva desses direitos e liberdades fundamentais, antes de se adentrar a análise específica do tratamento dado à educação no texto constitucional cabe destacar, concisamente, o seu liame com esses direitos, mormente os direitos civis e políticos, por servirem ao preparo para o exercício da cidadania. Insta ressaltar que o conjunto de direitos fundamentais, do qual concorrem os denominados direitos de liberdade, direitos sociais, direitos de nacionalidade e direitos políticos, alberga-se nos artigos 5º ao 17 da Constituição Federal de 1988.

No seu artigo 5º¹⁸ encontra-se um rol de direitos e liberdades fundamentais que forma com a educação uma rede de relações. Dele se situam, entre outros, a igualdade jurídica entre o homem e a mulher (inciso I), a liberdade de manifestação do pensamento (inciso IV), a liberdade de consciência (inciso VI), liberdade de expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação (inciso IX), a liberdade de profissão (inciso XIII), liberdade de associação (inciso XVII) o direito de petição (inciso XXXIV, alínea “a”). Também fazem parte para a formação educacional o direito ao voto e à democracia, contidos nos artigos 14 e 17 e seus incisos, respectivamente. Dessa perspectiva, nota-se que no exercício do direito à educação esses outros direitos “não podem ser dissociados, como grande princípio da liberdade, por exemplo, da liberdade de pensamento e da liberdade de consciência e de expressão – que são associados aos princípios constitucionais educacionais” (ROHLING, 2018, p. 217). Ademais, tendo em vista o teor do *caput* do artigo 5º da Constituição percebe-se “a atenção constitucional em proteger a liberdade enquanto direito geral e nos termos arrolados nos incisos subsequentes”. Por conseguinte, os direitos listados no referido dispositivo “constituem espécies do gênero liberdade” (TRAVINCAS, 2016, p. 117).

Nesse panorama, como alinhavado previamente, permite-se extrair que o direito à educação abarcaria tanto a dimensão individual dos direitos e liberdades fundamentais quanto a coletiva. No aspecto individual, o direito à educação fixar-se-ia na realização pessoal. Por esse ângulo, diz Nina Ranieri, é “corolário da dignidade humana e dos princípios da liberdade e da igualdade”. Na dimensão coletiva, articula-se com “a vida em sociedade, com a participação política, com o desenvolvimento nacional, com promoção dos direitos humanos e

¹⁸ O artigo 5º da Constituição dispõe em seu *caput* que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes” (BRASIL, 1988), elencados nos seus 68 incisos.

da paz”. Diz respeito ao cidadão inserido num determinado contexto social e político. “O preparo para a participação na vida política e para o trabalho, por sua vez, é elemento comum aos dois planos em que se expressa” (RANIERI, p. 3). Na verdade, como leciona Ingo Sarlet, o que deve ser ressaltado na questão da dimensionalidade individual dos direitos fundamentais, no entanto, é a situação de que

direitos humanos e fundamentais, sejam eles civis e políticos, sejam eles sociais, econômicos e culturais (assim como ambientais, em certo sentido), são sempre direitos referidos em primeira linha, à pessoa individualmente considerada, e é a pessoa (cuja dignidade é pessoal, individual, embora socialmente vinculada e responsiva) o seu titular por excelência. Possivelmente o exemplo mais contundente desta titularidade individual dos direitos sociais esteja atualmente associado ao assim designado direito (e garantia) ao mínimo existencial, por sua vez, fundado essencialmente na conjugação entre o direito à vida e o princípio da dignidade da pessoa humana, e que, precisamente por esta fundamentação, não pode ter sua titularidade individual afastada, por dissolvida numa dimensão coletiva (SARLET, 2012, p. 217).

Partindo-se disso e pela integração da Declaração Universal dos Direitos Humanos no sistema legal brasileiro é possível inferir que a educação é um direito humano fundamental de dimensão individual, de onde articulam-se os outros direitos e liberdades fundamentais e demais direitos sociais básicos para o alcance de sua efetivação, tendo em causa, sobretudo, o desenvolvimento da personalidade e a garantia da dignidade do cidadão. Contudo, apesar de a educação ser um direito humano em si mesmo e meio indispensável que cria condições para o exercício de todos os outros direitos e liberdades fundamentais, como já se assinalou, figura ao longo do texto constitucional como um direito social, o que designa o seu *status*, conforme grava um de seus artigos, o artigo 6º¹⁹, como se verá no seguimento.

Na Constituição de 1988 o direito à educação é tratado especificamente no Título II - dos Direitos e Garantias Fundamentais – e no Capítulo III do Título VIII – Da Ordem Social. Neste, ocupa uma seção inteira, que compreende os artigos 205 a 214, além de outras disposições mencionadas pelo texto constitucional. Nesses dispositivos se acha especificada uma gama de aspectos que dizem respeito à efetivação do direito fundamental à educação, como os objetivos e princípios que o instruem e os deveres do Poder Público (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) para a sua garantia. O artigo 205 prescreve que a educação, “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da

¹⁹ Como um direito fundamental de natureza social, na compreensão de Clarice Duarte, sua proteção tem uma dimensão que vai além de “interesses meramente individuais”, porque, “embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar” (DUARTE, 2007, p. 697).

cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), trazendo no seu enunciado a realização prática dos objetivos da educação, o que denota a intrínseca conexão com os fundamentos e objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil²⁰. Esses objetivos exprimem a significação que a Constituição conferiu à educação, o que estabelece a compreensão do conteúdo da educação como direito fundamental. Trata-se, pois, do direito cujo marco foi erguido constitucionalmente. “Isso significa que o direito à educação é o direito de acesso, mas não um acesso a qualquer educação, e sim àquela que atende às preocupações constitucionais” (TAVARES, 2009, p. 6). Vale dizer que “não se trata de mera escolarização, mas de algo maior, mais abrangente e que leve aos objetivos propostos”, isto é, “educação não se faz exclusivamente na escola, mas também em casa e no seio da própria sociedade” (MARTINES JÚNIOR, 2006, p. 51), gerando obrigações para todos.

O Título II da Constituição trouxe uma lista de direitos e garantias fundamentais, dentre eles o direito à educação, posicionado no artigo 6º como o primeiro dos direitos sociais²¹. Nesse quadro, o constitucionalista José Afonso da Silva aponta que o artigo 205 traz uma declaração fundamental, que harmonizado com o artigo 6º, “eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem”. O dispositivo 205 estabelece que a educação é direito de todos “com o que esse direito é informado pelo princípio da universalidade”. Destaca-lhe “o valor jurídico, por um lado, a cláusula – *a educação é dever do Estado e da família* -, constante do mesmo artigo, que contempla situação jurídica subjetiva, ao explicitar o titular do dever, da obrigação, contraposto àquele direito”. Em outras palavras, “todos têm o direito à educação e o Estado tem o dever de prestá-la, assim como a família” (SILVA, 2014, p. 316-317). Como processo de reedificação da experiência, a educação é “um atributo da pessoa humana, e, por isso, tem que ser comum a todos. É essa concepção que a Constituição agasalha nos arts. 205 a 214, quando declara que ela é *um direito de todos e dever do Estado*” (SILVA, 2014, p. 851). Isso importa em promover a educação à posição de serviço público essencial que ao Poder Público implica viabilizar a todos. “Daí a preferência constitucional pelo ensino público, pelo que a iniciativa privada, nesse campo, embora livre, é, no entanto, meramente secundária e condicionada”

²⁰ Os artigos 1º e incisos e 3º e incisos grafam os fundamentos e objetivos da Constituição. Os cinco fundamentos da República Federativa do Brasil (artigo 1º) são: a soberania; a cidadania; a dignidade da pessoa humana; os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; o pluralismo político. Constituem objetivos fundamentais da Constituição (artigo 3º): construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

²¹ Artigo 6º, *in verbis*: São direitos sociais a *educação*, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988). Grifou-se.

(SILVA, 2014, p. 852)²². Nesse ponto, preceitua o artigo 209, caput, e inciso II, da Constituição, e o artigo 7º, da LDB, que o ensino é livre à iniciativa privada, encarregando-se o poder público de autorizar e avaliar o seu funcionamento e o cumprimento das normas gerais da educação nacional previstas constitucionalmente.

Por outro lado, a Constituição faz dos titulares (educandos) também sujeitos passivos de expectativas de consecução dos objetivos nacionais junto com a sua participação política na qualidade de cidadãos (RANIERI, 2013, p. 56). Por isso importa destacar a conformação da liberdade de ensinar com os objetivos promocionais da educação preceituados no *caput* do artigo 205 da Constituição, cuja realização produz “a demanda manifesta de um processo educativo que conceba o aluno como um sujeito livre no tocante à aprendizagem” (TRAVINCAS, 2016, p. 127). Com efeito, para a efetivação prática dos objetivos da educação em referência, a Constituição contempla em seu artigo 206 os seguintes princípios basilares do ensino:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade;
- VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
- IX- garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida²³ (BRASIL, 1988).

Observa-se nesses princípios que compõem as balizas norteadoras para a concretização dos objetivos da educação a sua conformação com os diplomas internacionais analisados anteriormente. Ao estabelecer o direito à igualdade de condições de acesso e permanência na escola, impondo ao Estado o dever de garantir o alcance ao direito à educação a todos os cidadãos, afasta a discriminação, coadunando-se com o disposto da Declaração Universal (artigos I e 26) ao proclamar que *todo* ser humano tem direito à educação – sem qualquer discriminação - e à proteção dos direitos de liberdade e de igualdade. Tal asserção é reafirmada

²² Nesse aspecto, apoiado no ensinamento de Anísio Teixeira, em *A educação não é privilégio*, o constitucionalista José Afonso da Silva esclarece que se a educação deve ser obrigatória, gratuita e universal somente o Estado caberia ministrá-la. Isso porque seria a garantia de que não fosse privilégio de quem dispusesse de posses ou de vantagens, operando, assim, para a remoção das desigualdades sociais. Outrossim, a educação, por meio da escola pública para todos, não seria uma ferramenta de generosidade de uma classe dominante, mas, ao revés, um direito de todos que residem no país, notadamente das classes trabalhadoras, usualmente desprovidas do acesso à educação (SILVA, 2014, p. 852).

²³ O inciso IX foi incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020 (BRASIL, 1988).

no PIDESC, no qual compactua-se que os Estados-partes reconhecem o direito de toda pessoa à educação e o dever de fortalecer os direitos e liberdades fundamentais. Além disso, esse princípio constitucional institui “uma diretriz fundamental que deve informar as políticas públicas educacionais” (DUARTE, 2007, 705). O princípio basilar da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, processa-se, igualmente, a harmonização com esses documentos legais referidos, nos quais é realçado o dever dos Estados de consolidar os direitos humanos e as liberdades fundamentais. Salienta-se também que esse princípio constitucional da educação é ligado a outros, como “o de liberdade de expressão e manifestação de pensamento e o de liberdade de consciência e crença” (LELLIS, 2013, p. 117).

Além disso, a educação, de forma geral, e a liberdade de ensinar, em especial, referem à efetivação do princípio democrático do artigo 1º do texto constitucional em estreita relação com o artigo 14, da Constituição do Brasil, no qual está fixado o direito fundamental de “sufrágio ativo”. Nesse sentido, identifica-se “a condição de direito-meio da liberdade de ensinar no tocante à formação de cidadãos capacitados para influírem no processo democrático deliberativo” (TRAVINCAS, 2016, p. 132). O imperativo da gratuidade do ensino público expresso no inciso IV, bem como o dever-garantia do Estado de efetivar o direito à educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, incluindo esse dever para aqueles que não tiveram acesso na idade oportunamente, de modo que alcance a todos, e a “progressiva universalização” do ensino médio gratuito estabelecidos no artigo 208, incisos I e II, da Constituição, encontram similitude com os ditames proclamados no artigo 26 da Declaração Universal. Nele é estatuído o dever de obrigatoriedade para a educação elementar, e gratuita pelo menos nos graus elementares e fundamentais. Assim é no PIDESC, onde é reconhecido pelos Estados-partes que a educação primária deve ser obrigatória e gratuita a todos, assumindo também o dever de promover às pessoas que não tiveram o alcance a esse direito fundamental.

No que concerne aos “níveis mais elevados do ensino, pesquisa e criação artística”, a Constituição (inciso V, do artigo 208) determina que o acesso efetuar-se-á por meio da capacidade (mérito) de cada um, precisamente como proclamado na Declaração e no PIDESC. À luz dos objetivos da educação, o princípio da garantia de padrão de qualidade do ensino assentado no inciso VII, do artigo 206, da Constituição clama pelo oferecimento de instrução eficiente a todos os estudantes, de modo que “o ensino deve ser um instrumento eficaz para que o aluno possa desenvolver-se plenamente como pessoa, restar qualificado para o trabalho e estar apto ao exercício da cidadania” (LELLIS, 2013, p. 122). Assim, esse princípio educacional traduz implicitamente os preceitos da Declaração (artigo 26.2) e do PIDESC (artigo 13.1): educação como instrumento de desenvolvimento da personalidade humana e de capacitação de

todas as pessoas para a sua participação efetiva em uma sociedade livre. Por fim, o princípio introduzido na Constituição pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020 garante o direito à educação e à aprendizagem no transcurso da vida do cidadão. Essa diretriz foi reproduzida nos exatos termos no artigo 3º, inciso XIII, da LDB²⁴. Como visto atrás, esse preceito vem grafado no preâmbulo da Conferência mundial da UNESCO (1988), que define a educação como um pilar essencial “dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz”, devendo, assim, “tornar-se acessível a todos ao longo da vida” (UNESCO, 1988, p. 3).

Cabe ressaltar entre os novos princípios básicos do ensino adicionados no artigo 3º, da LDB, o respeito à liberdade e apreço à tolerância e à consideração com a diversidade étnico-racial. Para Motta, tais princípios são significantes para o campo pedagógico, “especialmente em uma cultura como a nossa, com uma diversidade muito grande de origens e de desenvolvimento”. Além do mais, numa democracia, “o pluralismo de ideias filosóficas, políticas e religiosas e ideológicas é uma realidade que decorre da liberdade de consciência e que deve ser levada em conta” (MOTTA, 1997, p. 219). Realça-se, nesse particular, a relação com a teoria da justiça como equidade de João Rawls, referencial teórico-filosófico a ser obrado no segundo capítulo da presente tese. Pode-se dizer de antemão que a concepção política de justiça para um sistema democrático constitucional, fundada no liberalismo político, abarca uma pluralidade de doutrinas abrangentes razoáveis (religiosas, filosóficas e morais), tendo como um dos pilares principiológicos de justiça a garantia dos direitos e liberdades fundamentais iguais para todos os cidadãos. Com efeito, o princípio do “respeito à liberdade e apreço à tolerância” inclui em si valores liberais – a liberdade e a tolerância. O legislador, nesse ponto, tem em consideração que o sistema de “ensino-aprendizagem, incluindo professores e alunos, deve ser dado com base no respeito mútuo – ou, nos termos rawlsianos, as diferentes doutrinas abrangentes -, que esses atores têm” (ROHLING, 2018, p. 237).

Repara-se, nessa conjuntura, a fidelidade da legislação educacional brasileira aos princípios da Carta das Nações Unidas e o esforço relativo ao combate às discriminações no âmbito do ensino disciplinadas no artigo III, “b”, da Convenção da Unesco, segundo a qual os

²⁴ O art. 3º da LDB estabelece os seguintes princípios: “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII – consideração com a diversidade étnico-racial; XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1988).

Estados-partes, que a assinaram, concordaram em adotar medidas “para que não haja discriminação na admissão de alunos nos estabelecimentos de ensino”. Firmara-se, ainda, no artigo V, “a”, que a educação

deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito aos direitos humanos e das liberdades fundamentais e que deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações. Todos os grupos raciais ou religiosos, assim como o desenvolvimento das atividades nas Nações Unidas para a manutenção da paz (UNESCO, 2003)²⁵.

Do exposto, descortina-se a razão determinante da ordenação constitucional de proteção, promoção e garantia do direito fundamental à educação, harmonizando suas obrigações com os princípios e fundamentos insculpidos na malha normativa internacional examinada, que ressaltou a educação como um dos mais importantes instrumentos de desenvolvimento humano e de cidadania.

Assim, a tomar-se em conta o campo da defesa, da garantia e do impulsionamento da educação versado, a educação é (a) um direito constitucional fundamental subjetivo e é também um direito fundamental social, civil, político, econômico e cultural. Como tal, a educação é (b) um instrumento necessário para a formação e preparação de todos os cidadãos tanto na esfera individual quanto na sociedade como um todo. Além disso, ela é (c) essencial para o desenvolvimento da dignidade da pessoa humana e do progresso socioeconômico de um país, expressando-se ao mesmo tempo na capacidade de formar o cidadão para a sua participação política e para o trabalho. Sobretudo, a educação é (d) um direito fundamental indispensável para o exercício efetivo e fruição de todos os demais direitos e liberdades básicos e iguais individuais próprios de um Estado democrático constitucional. Quanto ao último ponto, A questão consiste em examinar como opera a educação no aspecto da concretização da liberdade e da igualdade. É do que se passa a cuidar.

2.2 EDUCAÇÃO COMO OBJETO DA LIBERDADE E DA IGUALDADE

Partindo da compreensão de que a educação é um bem de elevado grau de valor para os indivíduos e para a sociedade, em especial para as sociedades democráticas, e é um direito crucial para a realização dos outros direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos, o caminho a trilhar agora é explorar os fundamentos edificadores de sua conexão intrínseca com os valores

²⁵ A Convenção da Unesco referente à luta contra a discriminação na esfera do ensino entrou em vigor no Brasil em 1968, com a promulgação do Decreto n° 63.223.

da liberdade e da igualdade²⁶. A discussão parte da análise da igualdade educacional para a cidadania. Quando é alcançada por todos, como referenciado no primeiro segmento, a educação torna-se um poderoso instrumento para a participação ativa dos cidadãos em suas comunidades democráticas livres e para o desenvolvimento da pessoa em todos os âmbitos de sua vida.

É assim que Shields, Newman e Satz percebem a igualdade na educação baseada em oportunidades, que tem uma influência expressiva nas “chances de vida de uma pessoa em termos de sucesso no mercado de trabalho, preparação para a cidadania democrática e florescimento humano em geral”. Pontuam, outrossim, que essas possibilidades de vida da pessoa “não devem ser fixadas por certas circunstâncias moralmente arbitrárias de seu nascimento, como sua classe social, raça e gênero” (SHIELDS; NEWMAN; SATZ, 2014, p. 1). Partindo da definição de que oportunidades educacionais “são aquelas oportunidades que visam capacitar os indivíduos a adquirir conhecimentos e certas habilidades, e a cultivar certas capacidades”, esses autores argumentam, ainda, que do mesmo modo como a igualdade de oportunidades para “se tornar um indivíduo próspero é uma questão de justiça, também o é a igualdade de oportunidades para desenvolver habilidades cívicas e participar efetivamente nas deliberações políticas” (SHIELDS; NEWMAN; SATZ, 2014, p. 7; 14).

De forma semelhante, em sua obra intitulada *Rawls*, Samuel Freeman assinala que a ideia de igualdade de oportunidades é firmemente assentada no pensamento liberal. Explica que envolve, pelo menos, a ausência de restrições ao ingresso em posições sociais e políticas almejadas, as quais devem ser mantidas abertas a todos os cidadãos para que possam competir em termos de qualificações relevantes para realizar as tarefas dessas disposições, “independentemente do grupo racial, étnico ou de gênero das pessoas, visões religiosas ou filosóficas ou posição social ou econômica”. Além da igualdade de direitos e liberdades fundamentais, “a igualdade de oportunidades é outra maneira pela qual os liberais incorporam o valor da igualdade” (FREEMAN, 2007b, p. 88). Quer dizer que a igualdade é estabelecida nos direitos e liberdades básicos (daí a determinação em embasar o fundamento da educação no primeiro princípio de justiça como equidade), e outra forma é a de igualdade de

²⁶ A liberdade e a igualdade são dois valores que remetem entre si no “pensamento político e na história” e ambos se fixam na “consideração do homem como *pessoa*”, prefacia Norberto Bobbio em *Igualdade e liberdade*. O homem como pessoa “deve ser, enquanto indivíduo em sua singularidade, livre: enquanto ser social, deve estar com os demais indivíduos numa relação de igualdade. [...] Afirmar a liberdade e a igualdade como valores significa que elas são, respectivamente, um estado do indivíduo e uma relação entre indivíduos desejáveis de modo geral. Os homens preferem ser livres a ser escravos. Preferem ser tratados de modo justo e não injusto. [...] Liberdade e igualdade são valores que servem à democracia. [...] a maior ou menor democraticidade de um regime se mede precisamente pela maior ou menor liberdade de que desfrutam os cidadãos e pela maior ou menor igualdade que existe entre eles” (BOBBIO, 1997, p. 7-8).

oportunidades. Freeman aponta que John Rawls apresenta uma ideia mais substantiva da concepção liberal clássica de posições abertas, ou “igualdade formal de oportunidades” – a “igualdade justa de oportunidades”. Diz que, “além de prevenir a discriminação e reforçar as posições em aberto, oportunidades iguais e justas buscam corrigir a desvantagem social”. Normalmente, as crianças de classe alta e média desfrutam “de maiores oportunidades educacionais e de emprego do que as mais pobres, em virtude dos privilégios que acompanham o nascimento em uma classe social mais favorecida” (FREEMAN, 2007b, p. 89).

A correção para essas diferenças de classe social é assim descrita por Rawls em *Uma teoria da justiça (A Theory of Justice)*:

Aqueles com habilidades e talentos semelhantes devem ter chances semelhantes na vida. Mais especificamente, supondo que haja uma distribuição de dotes naturais, aqueles que estão no mesmo nível de talento e habilidade, e têm a mesma disposição para utilizá-los, devem ter as mesmas perspectivas de sucesso, independentemente de seu lugar inicial no sistema social. Em todos os setores da sociedade deveria haver, de forma geral, iguais perspectivas de cultura e realização para todos os que são dotados e motivados de forma semelhante. As expectativas de quem tem as mesmas habilidades e aspirações não devem ser afetadas por sua classe social. (RAWLS, 2002, p. 77)²⁷.

A ideia é a de que posições sociais e cargos públicos não devem estar abertos apenas formalmente, mas que todas as pessoas devem ter meios iguais de alcançá-las. Para atingir esse objetivo tornar-se-ia necessário estabelecer à sociedade um dever de oferecer igualdade educacional para que os cidadãos com talentos semelhantes socialmente desfavorecidos consigam competir em condições justas com os mais favorecidos pela classe social²⁸. Por isso, assevera Rawls, entre outros elementos impostos ao sistema social para mitigar a influência das contingências sociais é necessário manter chances iguais de educação para todos. “As oportunidades de se atingir conhecimento cultural e qualificações não deveriam depender da posição de classe de uma pessoa, e assim o sistema escolar, seja público ou privado, deveria destinar-se a eliminar as barreiras de classe” (RAWLS, 2002, p. 77). Freeman argumenta, no entanto, que Rawls não diz que isso demanda um sistema educacional público, em

²⁷ Em Rawls, 1999a, p. 63.

²⁸ Como destaca Segall em seu “Fair Equality of Opportunity” – *The Cambridge Rawls lexicon* o ideal de oportunidades iguais aparece em vários lugares na teoria da justiça de John Rawls, sendo que o mais proeminente é o papel que desempenha o seu segundo princípio de justiça. “A primeira parte desse princípio diz que as desigualdades sociais e econômicas são apenas se e quando estiverem vinculadas a escritórios e posições que estão abertas a todos sob as condições, o que Rawls chama de igualdade justa de oportunidades” (SEGALL, 2015, p. 269). Nessa linha, Michael Walzer no primeiro capítulo de *Esferas da Justiça*, ao analisar o regime da igualdade simples e discorrer sobre a possibilidade de restrição do poder do monopólio dos talentosos, acredita ser essa a finalidade do princípio da diferença de Rawls, “segundo o qual só se justificam as desigualdades se forem criadas para trazer, e realmente trouxerem, o maior benefício possível para a classe social mais desprivilegiada”. Mais notadamente, diz ele, “o princípio da diferença é a restrição imposta aos talentosos, depois de desfeito o monopólio da riqueza” (WALZER, 2003, p. 17). Ressalta-se aqui que os princípios da justiça, cerne da teoria política como equidade de Rawls, serão examinados detalhadamente no segundo capítulo desta tese.

contraposição ao financiamento público de escolas privadas. Na verdade, argumenta, os escritos de Rawls sugerem “um sistema educacional financiado e regulamentado com recursos públicos, mas ainda inteiramente privado (por exemplo, um sistema de ‘voucher’)”. Por isso, ressalta Freeman, “qualquer fundamento para a educação pública obrigatória em Rawls precisaria derivar de algum outro lugar, talvez sua ênfase sobre a democracia no primeiro princípio e sobre as condições para a estabilidade de uma sociedade democrática” (FREEMAN, 2007b, p. 90). Diz respeito a se admitir a existência de um sistema democrático em que os cidadãos são enxergados como livres e iguais.

Para tanto, a educação fundamental igual é essencial para que se estabeleçam as condições de preparar as crianças para serem “membros plenamente cooperativos da sociedade e permitir que provejam seu próprio sustento”. Da mesma forma, a educação das crianças, além de promover o conhecimento de “seus direitos constitucionais e cívicos”, deveria desenvolver as virtudes políticas para que honrem “os termos equitativos de cooperação social nas suas relações com o resto da sociedade” (RAWLS, 2003, p. 221). Toma-se esta passagem como um forte argumento de que a educação pode ser fundamentada no primeiro princípio de justiça tal como se defende neste estudo.

A ideia, porém, de acordo com Freeman, é que o principal objetivo da igualdade de oportunidades seria

fornecer aos cidadãos em geral, não apenas aos mais naturalmente talentosos, os meios para desenvolver e treinar habilidades naturais para que eles (a) possam tirar o máximo proveito da gama de oportunidades abertas a pessoas com habilidades semelhantes, e (b) atingir o respeito próprio em sua condição de cidadãos iguais. Não é função de oportunidades iguais e justas promover a eficiência econômica ou estabelecer uma meritocracia, trazendo à fruição os talentos naturais daqueles que são naturalmente dotados, mas socialmente desfavorecidos em relação a outros com talentos naturais iguais (FREEMAN, 2007b, p. 96).

Na perspectiva das esferas da justiça de Michael Walzer a igualdade educacional é tecida no sentido de provimento de bem-estar social em que todas as crianças teriam necessidade correlatas de conhecimentos. É o que o autor chama de “igualdade simples”²⁹ a qual está correlacionada com a necessidade de que “todos os futuros cidadãos precisam de educação” (WALZER, 2003, p. 276-277).

Nesse passo, em sua obra *Capital in the Twenty-First Century*, Thomas Piketty escreve:

A experiência histórica sugere que o principal mecanismo de convergência (das rendas) tanto no plano internacional quanto no doméstico é a difusão do conhecimento. Em outras palavras, os pobres alcançam os ricos na medida que eles alcançam o mesmo nível de conhecimento tecnológico, habilidade e educação (PIKETTY, 2014, p. 71).

²⁹ Sobre “igualdade simples” ver (WALZER, 2003, p. 15-20). Volta-se a este tema no capítulo seguinte da tese.

Contudo, o problema aqui, como observa Danielle Allen, é que a educação acaba sendo utilizada para resolução da pobreza ou, pelo menos, da distribuição da renda e/ou riqueza, que é uma das formas mais comuns para se debater a questão da igualdade na educação (ALLEN, 2016, p. 3). Sobressai, nesse ponto, a inclinação no discurso público de versar a educação como um remédio para a pobreza ou a desigualdade econômica. Inobstante isso, ao argumentar que a educação é, essencialmente, “a prática social do desenvolvimento humano”, ela entende que a educação possui contribuições intrínsecas importantes para “a defesa da igualdade humana, o cultivo da igualdade política e social, e o surgimento de ordens econômicas justas” (ALLEN, 2016, p. 4). Tendo assim a compreensão de que a educação e igualdade estão intimamente conectadas uma na outra, amparada na filosofia de John Rawls e Hannah Arendt³⁰, Allen explora o assunto sob duas vertentes: uma, por meio do que ela chama de uma “linha de base humanística” cujo objetivo é tornar mais preciso o significado da educação a fim de dar suporte para reformular questões políticas fundamentais; outra, o domínio da política que muitos denominam de “educação cívica”. Ressalta que a identificação da linha de base humanística como justificativa para a educação fornece um pilar de defesa das humanidades, bem como o início de uma explicação de como a educação em si tem potencial igualitário. Procura esclarecer, desse modo, a compreensão da educação, sua conexão intrínseca com a igualdade e a relevância do estudo das humanidades para as potencialidades igualitárias intrínsecas da educação (ALLEN, 2016, p. 4-5).

Apoiando-se em Rawls no que diz respeito à distinção entre a justificativa para regras que estruturam as práticas e o fundamento para as que organizam as atividades direcionadas no contexto dessa prática (as ações), Allen identifica dois níveis de justificação para a educação. De um lado, a utilidade social e “como todo um sistema educacional pode alcançar a utilidade social”. De outro, “da perspectiva do indivíduo que está sendo educado”. Ela ressalta que a prática promovida pelas instituições deve afetar “o desenvolvimento de um indivíduo enquanto ser humano, ou seja, uma criatura cujo florescimento acarreta o desenvolvimento de uma gama de valiosas capacidades cognitivas, afetivas e intersubjetivas” (ALLEN, 2016, p. 13-14). Essa referência exprimiria o traço de base humanística para o conceito de educação pronunciado pela autora. Ao comentar essa passagem, Tommie Shelby acentua que Allen, baseada na noção

³⁰ De acordo com Allen, Rawls, a partir de seu “Two Concepts of Rules” (1955), lhe permitiu ver que se deve levar em conta “os objetivos dos sistemas educacionais, por um lado, e dos professores com alunos específicos, por outro”. Enquanto Hannah Arendt apresenta “um eudemonismo que permite alinhar bens sociais e individuais entre si em bases democráticas. Pensar claramente sobre educação requer um deslocamento efetivo entre esses dois registros: o social e o individual” (ALLEN, 2016, p. 18).

rawlsiana de uma instituição como um sistema de regras³¹, diferencia dois tipos de justificativa para a educação. “No nível macro, existe um fim que justifica a manutenção do estado de educação [...]. No micronível, há uma justificativa para atos específicos de educação dentro do sistema”. Mas seria só “no nível micro, a justificativa específica da ação que descobrimos a essência da educação. É também neste nível que as necessidades concretas dos indivíduos (em oposição ao bem-estar geral da sociedade) são atendidas” (SHELBY, 2016, p. 52).

Objetivamente as ferramentas conceituais de Rawls possibilitaram a Allen explorar a educação nos aspectos individual e social. Para ela, o social *versus* o individual seria uma distinção mais adequada do que “entre bens públicos e privados ou entre bens extrínsecos e intrínsecos da educação”. A justificativa é a de que “o mesmo fenômeno - por exemplo, o desenvolvimento de agentes cívicos - pode ser considerado tanto por seu aspecto de bem público” como por “seu benefício privado”. Ressalta ainda que há “não apenas benefícios intrínsecos, mas também extrínsecos, que fluem para um indivíduo a partir da participação cívica” (ALLEN, 2016, p. 27). Nessa perspectiva, de acordo com Shelby, a visão de Allen sobre educação não consiste apenas em desenvolver nossas capacidades de fazer coisas ou prestar serviços que outros repute úteis. “Ela está igualmente preocupada que os alunos adquiram as habilidades necessárias para um engajamento cívico produtivo e participação política” (SHELBY, 2016, p. 57).

Contudo, embora julgue importante a preparação do cidadão para a participação na vida pública e que as escolas têm um papel fundamental a realizar nesse sentido, Shelby rejeita essa função “em termos de hedonismo democrático ou qualquer concepção de florescimento humano”, articulado por Allen (SHELBY, 2016, p. 59-60)³². Isso porque, na visão dele, cada um de nós tem “o dever de ajudar a criar e manter as instituições e relações sociais justas”. Para cumprir esse dever de justiça apregoa a necessidade de preparação dos cidadãos para desempenhar esse papel de forma eficaz, que pode incluir “a reforma das instituições educacionais para que contribuam (ou pelo menos não impeçam) o cultivo de habilidades políticas relevantes” (SHELBY, 2016, p. 60).

Defensor do liberalismo político, Shelby argumenta, nesse ponto, que o poder do Estado e os fundos públicos poderiam ser usados para que os cidadãos “elaborem e revisem suas

³¹ Shelby explica que a estrutura de uma instituição, conforme Rawls, é estabelecida por um sistema de regras que “definem cargos, funções, permissões, deveres, procedimentos, penalidades, isenções e assim por diante dentro de uma prática social” (SHELBY, 2016, p. 54).

³² Para Shelby, o edonismo democrático (*democratic eudaemonism*), em contraste com o liberalismo político, “conceitua a educação de uma forma que implica um caminho fixo em direção a um fim predeterminado, um ideal de autorrealização humana” (SHELBY, 2016, p. 60).

concepções sobre o florescimento humano e para capacitá-los a atingir seus objetivos fundamentais de vida”. Pondera, ademais, que seria coerente com o liberalismo político enxergar a educação como uma atividade que alarga os horizontes dos estudantes para que sejam capazes de encontrar quais de seus talentos faria sentido desenvolver às lentes da satisfação que isso lhes traria de pôr em ação a aptidão e das oportunidades sociais disponíveis a eles para exercê-la (SHELBY, 2016, p. 60). Em resposta ao comentário de Shelby, precisamente *se* a explicação das capacidades humanas que deveriam ser promovidas pela educação implicaria uma concepção do bem, Allen admite que seus argumentos sobre educação, em certa medida, importam “uma concepção do bem”. Mas, ressalta que o liberalismo também envolve uma concepção do bem. Refere que a ideia apresentada por ela é uma concepção liberal do bem, que abre espaço para “concepções plurais do bem, que expressamente busca combinar a ‘educação’, como Suárez-Orozco³³ denomina a diversidade dos recursos culturais proporcionados pelas redes familiares e de parentesco, com a educação formal” (ALLEN, 2016, p. 112).

A esse propósito, Allen compartilha da opinião de Hannah Arendt e Amartya Sen de que a igualdade política se tornou um direito fundamental para todas as pessoas e ela é um bem em si, necessário para garantir os outros direitos. “Temos que estender a consideração das necessidades humanas básicas além da simples sobrevivência e saúde física para a igualdade política, porque é a última que garante às pessoas as ferramentas para garantir a primeira” (ALLEN, 2016, p. 114). Da mesma forma, diz Allen, talvez se possa concordar que precisamos assegurar a saúde “daquele corpo invisível muito poderoso dentro de nós – nossa capacidade de linguagem, ou logos, ou pensamento”. Esse “músculo” (denomina ela) é o músculo político, o qual tem um status tão significativo quanto qualquer um de nossos outros músculos. Ele teria a capacidade de julgar se as coisas estão indo bem para nós, individual e coletivamente, delineando um caminho que nos levaria a melhores direções (ALLEN, 2016, p. 115).

Nesse cenário, o cerne da força igualitária da educação, segundo Allen, transita nas humanidades, na linguagem e na “prontidão participativa” (*participatory readiness*). O valor igualitário mais substancial da educação estaria focado no desenvolvimento das capacidades linguísticas que capacitam os alunos. “Esse empoderamento verbal nos prepara para a participação na vida cívica e política”. À medida que se fertiliza o poder linguístico, constrói-se a base para “um sistema social politicamente competitivo”. A concepção é que deve haver

³³ Allen refere-se ao comentário 2 de Marcelo Suárez-Orozco, p. 62-76, intitulado *A Reunion*, em sua obra *Education and Equality*, ora em comento.

um “limiar” (*threshold*) de desenvolvimento, caracterizado como a prática da prontidão participativa, “que permite aos seres humanos competir politicamente, mesmo com outros que alcançaram um nível mais alto de realização educacional” (ALLEN, 2016, p. 48-49). Daí dizer que:

A relação fundamental entre educação e igualdade, então, é que a própria definição de educação repousa em uma concepção de capacidades humanas compartilhadas, que, quando totalmente ativadas, têm o potencial (apoiando a igualdade política) de nos mover em direção a um mundo que reduz ou elimina o aspecto posicional do próprio bem da educação (ALLEN, 2016, p. 49).

Assim sendo, a maneira mais eloquente de direcionar o sistema educacional para fins igualitários, além de ativar ao máximo as capacidades latentes da linguagem que habita dentro de cada pessoa, na avaliação de Allen, poderia se concentrar no cultivo da prontidão participativa, com o desígnio de que possa conduzir a instituições políticas que buscariam a igualdade social e a justiça econômica (ALLEN, 2016, p. 50).

Sobre a educação para o desenvolvimento humano, que se falou momentos atrás, impende trazer também a visão de Martha Nussbaum, cuja abordagem, baseada nas capacidades da pessoa³⁴, se concentra sobre a meta de “produzir cidadãos do mundo dignos que possam compreender os problemas globais” (NUSSBAUM, 2009, p. 11). Para formar tais cidadãos democráticos, Nussbaum ensina que uma educação para o desenvolvimento humano de uma cidadania global responsável possui dúplice propósito: (i) impulsionar o desenvolvimento humano de seus alunos; e (ii) promover a cognição dos estudantes de que os objetivos do desenvolvimento humano são para todos, enquanto escopo inerente à “própria ideia de uma sociedade minimamente decente”, dado que quando habilitados farão escolhas políticas que promoverão “estas capacidades para todos e não só para si” (NUSSBAUM, 2009, p. 11-12). Para a autora, essa educação inicia a partir da ideia “de igual respeito para todos os seres humanos e da igualdade de acesso de todos a uma gama de oportunidades humanas centrais, e não apenas em sua própria nação, mas em todo o mundo”. Assim, a educação promoveria “o enriquecimento dos sentidos do aluno, da imaginação, do pensamento e da razão prática, por exemplo, e irá, igualmente, promover uma visão da humanidade, segundo a qual todos os seres humanos têm direito a esse tipo de desenvolvimento numa base de igualdade” (NUSSBAUM, 2009, p. 12). A igualdade de acesso a um conjunto de oportunidades essenciais para todos e o

³⁴ As capacidades para o desenvolvimento humano são, entre outras: “a vida, a integridade física, o desenvolvimento da razão prática, a saúde emocional, a oportunidade, a oportunidade de participar de relacionamentos significativos e respeitosos com os outros, relacionamentos tanto pessoais quanto os políticos, a oportunidade de ter uma boa relação com o meio ambiente e com a natureza” (NUSSBAUM, 2009, p. 11). O tema das capacidades será retomado no segundo capítulo da presente investigação com vistas a expandir o escopo de sua análise.

respeito igual a toda pessoa humana são assim os pilares da análise da educação como desenvolvimento humano de cidadania global defendido por Nussbaum.

Ainda sobre compreensão da temática da educação como fonte indutora da liberdade e da igualdade, cujos aspectos giram em torno das teorias da justiça, especialmente da justiça política como equidade rawlsiana, cabe introduzir o pensamento de Harry Brighouse³⁵. De acordo com Brighouse, a educação deve promover o florescimento humano quando este é entendido de forma pluralista. Isso significa que a educação deveria facilitar o interesse das crianças em ser adultos autônomos, permitindo-se com isso se tornem, na medida do possível, autossuficientes economicamente. Argumenta também que a educação deveria melhorar “o bem-estar potencial das crianças”, e ter como objetivo “a formação de cidadãos responsáveis e deliberativos, capazes de aceitar as demandas da justiça e respeitar a forma de reciprocidade” (BRIGHOUSE, 2005, p. 131).

Para explicar essa ideia, trilhando a linha de raciocínio do liberalismo igualitário rawlsiano, Brighouse propõe dois princípios que devem nortear a justiça na educação: o princípio da autonomia pessoal e da igualdade educacional. Sustenta que autonomia pessoal e a igualdade educacional são fundamentais para se atingir a justiça social na educação. A autonomia pessoal estabelece que cada criança deve ter oportunidade de se tornar uma pessoa autônoma. A igualdade educacional esteia-se na noção de que o Estado deve garantir um conjunto de liberdades que implicam que toda criança tenha o direito a uma educação igualmente boa (BRIGHOUSE, 2002, p. 184-185). Brighouse sugere, pois, que a principal razão para educar se traduz em prover ferramentas que habilitem os indivíduos para o seu desenvolvimento, mas para isso eles precisam ser autônomos no sentido de experimentar diferentes aspectos da vida. Observa-se que, para Rawls, a autonomia pessoal é adquirida e cultivada pela educação moral do cidadão (RAWLS, 2002, p. 574).

Sobre o princípio da igualdade de oportunidades, “ou de *chances*, ou de pontos de partida”, nas palavras de Norberto Bobbio, quando elevado a princípio geral, tem como propósito inserir todos os membros de uma determinada sociedade “na condição de participar

³⁵ Conforme Marcos Rohling, Harry Brighouse é “um dos principais filósofos políticos a discutir a relação entre justiça e educação hoje no mundo”. Seus escritos versam especialmente sobre “a relação entre educação e liberalismo, notadamente à luz da teoria de Rawls – cuja teoria vê como uma ferramenta para a crítica política e da prática educacional” (ROHLING, 2018, p. 38). Entre as principais obras de Brighouse, nas quais procurou desenvolver princípios para aferir a educação e suas instituições a partir de uma visão liberal, destacam-se: *School Choice and Social Justice* (2000); *On Education* (2005); *Egalitarian Liberalism and Justice in Education* (2002). A análise dos argumentos de Brighouse sobre educação e justiça (política) será retomada com mais detalhes no capítulo segundo deste trabalho.

da competição pela vida, ou pela conquista do que é vitalmente mais significativo, a partir de posições iguais” (BOBBIO, 1997, p. 30-31).

Por isso argumenta Brighouse “a igualdade educacional repousa em uma intuição sobre o que é necessário para uma competição ser justa”. Isso porque, explica ele:

As sociedades industriais modernas são estruturadas de modo que as recompensas produzidas socialmente – renda, riqueza, status, posições na estrutura ocupacional e as oportunidades de autoexploração e realização que as acompanham – sejam distribuídas de maneira desigual. A educação é uma porta crucial para essas recompensas; o nível e o tipo de desempenho educacional de uma pessoa geralmente têm uma grande influência sobre onde ela acabará na distribuição desses bens potencialmente benéficos para a vida. É injusto, então, se alguns tiverem uma educação pior do que outros, porque, sem culpa própria, isso os coloca em desvantagem na competição por esses bens desigualmente distribuídos (BRIGHOUSE, 2010, p. 27).

O argumento intuitivo de igualdade educacional estaria assentado na justiça. Mais precisamente, “depende da ideia de que, para serem legítimas, as desigualdades devem resultar em procedimentos justos” (BRIGHOUSE, 2010, p. 27).

A igualdade de educação para todos, como reverberado acima, diz respeito primeiro com a igualdade de liberdades e direitos básicos do primeiro princípio de justiça como pressuposto necessário para o exercício de todos os direitos fundamentais pelos cidadãos e ela demanda que todas as crianças tenham o direito a uma educação igualmente boa. Dessa perspectiva, começa-se examinando a questão de como a educação deveria ser distribuída às crianças à luz da percepção de M. Victoria Costa, que aborda a relação entre justiça e educação a partir de Rawls, notadamente na sua obra intitulada *Rawls, Citizenship, and Education*. Ela opina que em vez de direcionar total atenção no princípio da igualdade justa de oportunidades dever-se-ia começar com o princípio de liberdade igual, porque tem prioridade lexical sobre a igualdade justa de oportunidades³⁶ (assume-se aqui compartilhar deste ponto de vista, que vai ao encontro dos propósitos da presente investigação). A autora destaca que embora este primeiro princípio de justiça rawlsiano não seja aplicável às crianças de forma direta, em razão

³⁶ Como referenciado em nota acima, os dois princípios de justiça de Rawls, o primeiro, dos direitos e liberdades básicos iguais e, o segundo princípio, da igualdade equitativa de oportunidades serão explicados minuciosamente ao longo das seções do segundo capítulo da presente investigação. De antemão, pode-se fixar que há uma ordem lexical da liberdade frente à igualdade e, assim sendo, as reivindicações de liberdade devem ser satisfeitas primeiro. “A estes dois princípios estão vinculadas certas regras de prioridade, das quais a mais importante é que a liberdade tenha prioridade sobre todas as outras vantagens, de modo que possa ser restringida ou distribuída desigualmente apenas por uma questão de liberdade e não por qualquer outra forma de social ou vantagem econômica” (HART, 1973, p. 536). John P. Hayden argumenta em sua tese, *International Justice and Human Rights in the Political Philosophy of John Rawls*, que “subjacente à prioridade lexical de Rawls está sua distinção entre liberdade e seu valor. Os bens sob os dois princípios fazem contribuições diferentes para o mesmo valor supremo de liberdade. Os bens segundo o primeiro princípio explicam a liberdade legal efetiva ou simplesmente ‘liberdade’, enquanto os bens do segundo princípio (mais a liberdade legal efetiva) explicam o valor dessa liberdade” (HAYDEN, 1998, p. 153).

de que elas não seriam suficientemente maduras para desfrutar de suas liberdades, “uma aplicação razoável do princípio recomendaria que as crianças recebam uma educação que as prepare para formar e perseguir sua própria concepção do bem e fazer uso de seus direitos e liberdades no futuro” (COSTA, 2011, p. 53)³⁷. Nesse sentido, a autora amplia o argumento nos seguintes termos:

O valor das liberdades futuras das crianças só pode ser maximizado se elas conseguirem desenvolver uma variedade de talentos que podem usar mais tarde para selecionar e buscar um valioso plano de vida. Assim, a educação das crianças deve ser projetada em grande parte levando em consideração seu status futuro como cidadãos iguais e seu interesse atual resultante em desenvolver e perseguir sua própria concepção do bem. Isso significa que a educação das crianças deve capacitá-las a se tornarem competentes para participar de uma variedade de instituições e associações sociais, incluindo o sistema político e o mercado de trabalho. Esses tipos de considerações apoiam uma educação governamental bem financiada para todas as crianças do ensino fundamental até o ensino médio. Um objetivo central de tal educação deve ser o alcance de um nível de limiar relativamente alto de competências relevantes, independentemente do histórico familiar, talento, motivação e habilidade (COSTA, 2011, p. 53).

Tendo em conta que as crianças têm talentos, preferências e motivações diferentes, Costa admite que mesmo com políticas públicas eficazes a equilibrar essas diferenças o resultado será que os estudantes atingirão distintos níveis de desempenho educacional, além do que essas diferenças “se expressarão em perspectivas sociais e econômicas diferenciadas”. Ainda assim, acentua que “seria um erro concentrar toda a nossa atenção nas questões resultantes da igualdade justa de oportunidades, especialmente na educação primária e secundária”. Ressalta que a educação vai muito além do que simplesmente preparar as crianças para competirem por posições ambicionáveis no futuro. Ancorada em Harry Brighouse, a autora assinala que há “uma série de ‘bens intrínsecos’ que a educação oferece e que as crianças devem conhecer para, mais tarde, escolher um plano de vida e se tornar membros plenamente participantes da sociedade” (COSTA, 2011, p.53). O conhecimento desses bens intrínsecos, argumenta Costa, é assimilado à proporção que se aprende a executar e refletir sobre uma gama de tarefas, como, entre outras, ler livros, construir coisas, tocar instrumentos musicais. Aprender a executar alguns desses trabalhos e usufruir alguns desses tipos de bens “é necessário para que as crianças possam desenvolver sua própria concepção de uma vida boa e fazer uso de suas liberdades”. Outrossim, é imprescindível também certo conhecimento relativamente substancial do funcionamento do sistema jurídico e político “para que as crianças façam uso

³⁷ Para John S. Mill, liberdade é “buscar o nosso próprio bem à nossa própria maneira, desde que não procuremos privar os outros do deles, ou impedir seus esforços para obtê-lo”. Assegura que a humanidade ganharia mais “ao permitir que os outros vivam como lhes parece bom, do que ao obrigar cada um a viver como parece bom para os demais” (MILL, 2001, p. 16).

efetivo de seus futuros direitos legais e políticos. Isso é necessário para garantir o valor justo de suas liberdades políticas, conforme exigido pelo primeiro princípio de justiça” (COSTA, 2011, p. 54).

Para Costa, embora Rawls não deixe claro nas suas breves observações sobre a educação cívica, o fato dele incluir no primeiro princípio de justiça uma garantia do valor justo das liberdades políticas oferece bases plausíveis para justificar que apoia “uma política educacional que visa transmitir conhecimento cívico”. Nessa acepção, “o desenvolvimento das capacidades das crianças para se tornarem atores políticos eficazes mais tarde na vida contribui para o valor justo de suas liberdades políticas” (COSTA, 2011, p. 87). A ideia central do primeiro princípio é que existem alguns direitos e liberdades fundamentais do cidadão que são mais imprescindíveis do que outros e que são necessários para evidenciar o ideal moral de pessoas livres e iguais, como especialmente supõe-se - o direito à educação. Por meio do primeiro princípio, Rawls intenta primeiro fixar “um ideal democrático de cidadãos livres que tenham status cívico igual com poderes para influenciar a legislação de forma justa e eficaz e tomar parte na vida política e pública”. O primeiro princípio de Rawls “se refere não a ‘liberdade’, mas a ‘liberdades básicas’. Ele se vale da ideia usualmente aceita de que “certos direitos e liberdades são mais importantes ou ‘básicos’ do que outros” (FREEMAN, 2007b, p. 45). Entre eles estão a liberdade de pensamento, de expressão e de consciência; a liberdade de ocupação e escolha da carreira e liberdades políticas iguais e os direitos abrangidos pela ordem legal.

A maioria das pessoas crê que é mais importante serem livres para “decidir sua religião, falar o que pensam, escolher suas próprias carreiras e se casar e fazer amizade apenas com pessoas que escolherem, do que ter a liberdade de dirigir sem cinto de segurança e tão rápido quanto desejarem” (FREEMAN, 2007b, p. 46). Precisamente, Rawls procura fundamentar o princípio da igual liberdade a partir de uma robusta garantia a um mínimo razoável de direitos e liberdades a todos os indivíduos que não pode ser infringido por qualquer vantagem social. Sua restrição seria permitida apenas para salvaguardar outras liberdades. Com isso, Rawls certamente “não quer dizer que nenhuma restrição à liberdade seja permitida, exceto para proteger outras liberdades” (FREEMAN, 2007b, p. 65). (Voltar-se-á o exame mais detalhado dessa questão no capítulo seguinte da presente investigação). A observação aqui é que as liberdades fundamentais, quando deixadas sem limitações, “colidem” umas com as outras. Exemplificativamente: ausência de regras de ordem em uma conferência enfraquece o valor liberdade de expressão. Desse modo, as liberdades “devem ser equilibradas em um processo de dar e receber até que um máximo sistemático de liberdade total seja alcançado – sujeito à restrição de que todos os indivíduos têm as mesmas liberdades” (HAYDEN, 1998, p.58).

Sobre o princípio da igualdade de liberdade, Hart destaca a ênfase que Rawls faz ao longo de sua obra na distinção entre liberdade e outros bens sociais. O princípio da maior liberdade igual rawlsiano

é acompanhado – em sua concepção especial de justiça distinta de sua concepção geral – por uma regra de prioridade que atribui à liberdade, ou pelo menos a certas formas de liberdade institucionalmente definidas e protegidas, uma prioridade que proíbe a restrição da liberdade por causa de outros benefícios: a liberdade só deve ser restringida por causa da própria liberdade. Na concepção geral de justiça, não existe tal regra de prioridade e nenhuma exigência de que a liberdade deva ser tão extensa quanto possível, embora deva ser distribuída igualmente, a menos que uma distribuição desigual dela seja justificada como sendo uma vantagem para todos (HART, 1973, p. 536-537).

Saliente-se, por ser essencial nesse aspecto, que nas reformulações feitas pelo próprio Rawls no texto revisado de *Uma teoria de justiça* para a versão alemã (1975), indicadas nos prefácios das edições francesa (1987) e brasileira (1990), o autor assinala que a igualdade de liberdades e direitos básicos e sua prioridade – que constituem “o primeiro objetivo da justiça como equidade” - asseguram igualmente para todos os cidadãos “as condições sociais essenciais para o desenvolvimento adequado e para o exercício livre, consciente e efetivo de seus poderes morais”, que possibilitam a aplicação dos princípios da justiça à estrutura básica da sociedade para o uso do “senso de justiça dos cidadãos” e do pensamento crítico na procura racional “de sua ideia do bem” (RAWLS, 2000, p. XV). O segundo objetivo de Rawls foi integrar a ideia liberal de igualdade de liberdades (políticas) e direitos básicos e sua primazia com um entendimento da igualdade democrática. Isso levou ao princípio da igualdade equitativa de oportunidades e ao princípio da diferença. O igualitarismo de Rawls firma-se assim, em primeiro lugar, na igual liberdade e direitos básicos, notadamente a igualdade política, do primeiro princípio, expressão dos cidadãos democráticos livres e iguais, o que robustece o fundamento da educação na igualdade do primeiro princípio da justiça como equidade e sua prioridade como se defende e se mostrará neste trabalho.

À vista da regra da prioridade dos direitos e liberdades fundamentais iguais, passa-se a considerar, oportunamente, a realização do princípio da diferença³⁸ na esfera da educação, consoante M. Victoria Costa. No entendimento da autora, as políticas educacionais podem contribuir para a sua satisfação de diversas maneiras, em articulação com outras políticas sociais. Primeiramente, podem auxiliar no desenvolvimento das “capacidades e aptidões das crianças” para que possam ter uma renda independente quando adultos, quer como empregados ou como autônomos. “Ter acesso a recursos econômicos, por sua vez, é parte do que a

³⁸ Frisa-se novamente que o exame do princípio da diferença e o princípio dos direitos e liberdades fundamentais iguais será retomado de forma aprofundada no próximo capítulo deste trabalho doutoral.

maximização do valor liberdade requer”. Depois, o funcionamento do sistema educacional “pode levar ao desenvolvimento de talentos e habilidades que beneficiam a todos na sociedade, especialmente os que estão em pior situação” (COSTA, 2011, p. 55). Com efeito, o princípio da diferença é concebido por Rawls justamente “como o princípio básico para guiar as deliberações dos cidadãos democráticos ao debaterem o bem comum, e as decisões dos legisladores ao aprovarem leis para realizar o bem comum dos cidadãos democráticos” (FREEMAN, 2007b, p. 100).

Nesse panorama, e tendo como fio condutor o edifício teórico de Rawls, o foco da discussão do direito fundamental educacional gira em torno do princípio da igualdade de oportunidades, do princípio da diferença, com ênfase, fundamentalmente, na igualdade das liberdades e direitos básicos do primeiro princípio da justiça política como pressuposto para o desenvolvimento de potencialidades das crianças, que vai além de prepará-las competitivamente para o futuro. Faz-se necessário, por exemplo, certo conhecimento do funcionamento do sistema jurídico e político para que, quando adultas, possam usufruir de seus direitos legais e políticos, desenvolver sua própria concepção do bem e fazer uso de suas liberdades. Observe-se, como argumentado acima, que a igualdade em Rawls está firmada antes no primeiro princípio – “liberdade igual” – direitos e liberdades iguais, especialmente os direitos civis e políticos, sendo também uma condição necessária para a materialização plena e efetiva de todos os outros direitos e liberdades básicos iguais dos cidadãos, o que consubstancia a defesa da fundamentação da educação no primeiro princípio da justiça política como equidade.

Identifica-se, em suma, que a nota de fundo da igualdade de educação para todos os cidadãos, particularmente no tocante ao ensino fundamental e médio, é o ingrediente principal para o desenvolvimento individual e social do cidadão. Mostra-se inegável, portanto, que a educação exerce um diferencial na vida dos cidadãos, propiciando o florescimento humano, a edificação de valores, como a tolerância, a autonomia, o exercício da cidadania, além de refletir também em outras esferas, particularmente na política, na economia e no desenvolvimento social de uma sociedade democrática, evidenciando, assim, a relação entre educação e justiça.

O passo seguinte é examinar os escritos de Rawls para avaliar quão adequadamente sua concepção política e pública de justiça como equidade (amparo teórico em que a tese é cimentada - capítulo segundo) faz ou é capaz de acomodar a questão da educação, sobretudo no liberalismo político em que Rawls relata mais detalhadamente como uma democracia constitucional moderna firmada em uma concepção política liberal poderia e seria vista como

legítima por cidadãos razoáveis³⁹. Assim, faz-se mister aprofundar mais a questão das abordagens de Rawls sobre a temática, a fim de se extrair o tipo de educação seria necessário para futuros cidadãos de sociedades democráticas pluralistas. É do que trata a próxima seção.

2.3 A QUESTÃO E O LUGAR DA EDUCAÇÃO EM RAWLS

Exclusivamente sobre educação Rawls não escreveu muito. Porém, embora não tenha se dedicado largamente a desenvolver especificamente a temática de forma organizada, como comentado no início, referiu-se a ela em diversas passagens de sua obra. Mas mesmo que a sua abordagem sobre essa questão complexa como a educação pareça carecer de aprofundamento no contexto de sua teoria moral e política tal parcimônia sobre o tema se mostra relevante, pois deixa transparecer a preocupação de Rawls sobre como atuariam as instituições sociais e políticas equânimes e justas no âmago da estrutura básica de um sistema social democrático constitucional, supondo configurar-se a educação um elemento constitucional essencial para a cidadania.

No que se segue, então, serão apresentadas as referências à educação que podem ser avistadas em suas principais obras.

Em *Uma teoria da justiça* a educação é claramente manifestada, sobretudo no contexto da justiça distributiva. É utilizada como um exemplo da aplicação do princípio da diferença de proporcionar às pessoas igualdade de oportunidades, enfatizando-se assim aspectos articulados na seção anterior. A percepção de Rawls é de “reparar o desvio das contingências sociais na direção da igualdade” por meio da aplicação desse princípio, alocando maiores recursos com a educação dos menos favorecidos “pelo menos nos primeiros anos de escola” (RAWLS, 2002, p. 107). Rawls defende que uma política educacional justa deve ter como propósito “melhorar as expectativas a longo prazo dos menos favorecidos”, não equalizando completamente, porém, as inúmeras desvantagens dos cidadãos. Com relação à justiça na destinação dos recursos da educação, Rawls diz que o critério não deveria ser considerado apenas em termos de produtividade de uma pessoa, mas também a medida de ascensão para aqueles que se tornarão eventualmente cidadãos menos produtivos. Isso proporcionaria a essas pessoas “um sentimento de confiança seguro de seu valor próprio”, que para Rawls, é um bem primário essencial e requer seja levado em conta na distribuição justa de recursos na área educacional (RAWLS, 2002, p. 108).

³⁹ Na seção 3.1 do capítulo seguinte será explicado o significado de ser razoável nos termos de Rawls.

Outra alusão explícita à educação, desta vez como uma instituição, pode ser encontrada no seguinte excerto sobre paternalismo em uma sociedade democrática liberal:

Os princípios paternalistas são uma proteção contra a nossa própria irracionalidade, e não devem, de modo algum, ser interpretados como princípios que autorizam ataques contra as nossas convicções e caráter, mesmo que esses ataques ofereçam a perspectiva de garantir o ulterior consentimento. De um modo mais genérico, os métodos educacionais devem igualmente respeitar essas limitações (RAWLS, 2002, p. 274).

Essa passagem parece sugerir uma restrição normativa no sentido de que os estabelecimentos de ensino onde “métodos educacionais” são empregados deveriam seguir algum princípio liberal de respeito à autonomia dos alunos. Mas não está nítido se o valor implícito aqui seria político desenvolvido depois no liberalismo político. Além disso, considerando as publicações posteriores de Rawls e a afirmação de que a família é uma das instituições que formam a estrutura básica da sociedade, como se verá em seguimento, caberia indagar se prezar as “convicções e caráter” de uma pessoa compreenderia também métodos de educação no âmbito familiar, situação da qual seria dado a intuir que a família estaria sujeita às limitações do liberalismo político. Volta-se a esse ponto adiante.

A propósito, a família como uma instituição básica de uma sociedade bem-ordenada e sua relação com a educação é relatada por Rawls como o primeiro estágio do desenvolvimento moral das crianças, nominado “a moralidade de autoridade”. O segundo e o terceiro são, respectivamente, a moralidade de associação (ou de grupo) e a moralidade de princípios. Com fundamento na psicologia moral, Rawls indica que ao longo do estágio de desenvolvimento, caracterizado pela aceitação da moralidade de autoridade, as crianças adquirem conhecimento das primeiras normas no ambiente familiar. “A aceitação da moralidade de autoridade pelas crianças consiste na sua disposição de seguir, [...], preceitos que não só podem lhes parecer altamente arbitrários, mas que vão no sentido oposto ao de suas inclinações naturais” (RAWLS, 2002, p. 516). Nessa fase, a criança vivencia o amor e a afeição de seus pais e passa a amá-los e a confiar neles e, também, agir em conformidade com eles. Assim, segundo o autor, além de desejar ser como eles e reproduzir seu comportamento, o amor e o exemplo dos pais é um componente importante na incorporação das regras correlatas. Rawls acentua que o dever dos pais de exemplificar a moralidade que impõem, tornando explícitos seus princípios subjacentes com o transcorrer do tempo, “é necessário não só para gerar na criança a propensão a aceitar esses princípios num tempo futuro, mas também para mostrar como eles devem ser interpretados em casos particulares” (RAWLS, 2002, p. 517). Afirma que à medida que a criança amadurece assimila os padrões adequados para alguém na sua posição. É o que ocorre, de forma semelhante, na moralidade de associação.

Neste estágio, como uma instituição de educação, são referidas como uma espécie de associação. Ao longo dessa fase, as crianças desenvolvem seu senso de moralidade de associação. Aprendem as virtudes de um bom aluno e os preceitos para a divisão de responsabilidades como forma de cooperação em termos justos. “Esse tipo de visão moral se estende aos ideais adotados posteriormente na vida e, também, a várias funções e ocupações como membros da sociedade” (RAWLS, 2002, p. 518), que são definidas para a respectiva posição. Aquele que alcança as formas mais complexas da moralidade de associação, manifestadas, por exemplo, pelo “ideal de cidadania igual, certamente tem um entendimento dos princípios da justiça” (RAWLS, 2002, p. 524). Assim, o conteúdo da moralidade de associação, na qual os membros da sociedade se veem como iguais, agrupados em um sistema de cooperação conhecido por ser para o benefício de todos e governado por uma concepção comum da justiça, “é caracterizado pelas virtudes voltadas para a cooperação: a da justiça como equidade, a da fidelidade e confiança, a da integridade e imparcialidade” (RAWLS, 2002, p. 523-524). Essa análise é importante para uma discussão mais aprofundada do senso de justiça posteriormente (segundo capítulo), em que se aduzirá a função da educação na formação das virtudes políticas.

A moralidade de princípio, por sua vez, surge na fase em que o indivíduo adquire a compreensão que ele e aqueles com os quais se preocupa se beneficiam de instituições justas (aquelas que constituem a estrutura básica da sociedade, que garantem direitos e liberdades fundamentais, igualdade de oportunidades e acesso a recursos) e desenvolve um apego aos princípios de justiça. Devido à percepção de que os princípios de justiça promovem o seu bem e o bem daqueles com os quais se associou, ele desenvolve um desejo de aplicá-los e passa “a apreciar o ideal de cooperação humana justa (RAWLS, 2002, p. 525).

Nessa configuração, retoma-se a argumentação acerca da família enquanto instituição básica. A família como instituição básica da sociedade e sua ligação com a justiça educacional é relatada mais detalhadamente em *Justiça como equidade: uma reformulação (Justice as Fairness: A Restatement)*⁴⁰. Rawls fornece uma razão cristalina para incluir a família entre as instituições sociais da estrutura básica: recorre a uma de suas funções essenciais que é a de

⁴⁰ Sobre a instituição Família como parte da estrutura básica, além de *Justiça como equidade: uma reformulação* (RAWLS, 2003, p. 230-238, § 50), ver *The Idea of Public Reason Revisited*. In *Political Liberalism*, (RAWLS, 2005, p. 466-474, § 5); *The Law of Peoples with The Idea of Public Reason Revisited* (RAWLS, 1999b, p. 156-164, § 5). *The Law of Peoples* é o trabalho final de Rawls, no qual, segundo Freeman, “ele cumpre a promessa de uma descrição contratual do Direito das Nações feita em *A Theory of Justice*, adequadamente modificada para cumprir as limitações e exigências do *Political Liberalism*. Rawls agora se refere a ‘povos’ em vez de ‘nações’. *The Law of Peoples* de Rawls é então desenvolvida dentro do liberalismo político; é uma extensão e, portanto, parte de uma concepção política liberal de justiça” (FREEMAN, 2007b, p. 426).

instituir a “produção e reprodução ordenadas da sociedade e de sua cultura de uma geração para outra” (RAWLS, 2003, p. 230). Assim, o papel mais significativo da família nas sociedades democráticas contemporâneas, como abordado acima, é a criação e o cuidado dos filhos, “garantindo seu desenvolvimento moral e sua educação para a cultura mais ampla. Os cidadãos devem ter um senso de justiça e as virtudes políticas que sustentam as instituições políticas e sociais justas” (RAWLS, 2003, p. 231). Nesse sentido, a família é “uma instituição com profundos efeitos nas perspectivas de vida dos cidadãos, em seu caráter e objetivos, o que explica sua inserção na estrutura básica” (COSTA, 2011, p. 43). Outrossim, Rawls parece assumir que a família é o melhor arranjo institucional para “satisfazer os interesses importantes da criança”. Com efeito, a exposição de Rawls a respeito do desenvolvimento do senso de justiça dos cidadãos deriva geralmente “com base em algo parecido com essa ideia” (COSTA, 2011, p. 43).

De ressaltar, no entanto, que os princípios de justiça política não se aplicam diretamente à vida interna da família, porém colocam “restrições essenciais à família enquanto instituição e garantem os direitos e liberdades básicos e oportunidades equitativas para todos os seus membros” (RAWLS, 2003, p. 233). Essas restrições se aplicam igualmente a todas as outras instituições ou associações. Para firmar essa visão, Rawls relata que apelou para alguns “valores da razão pública” abrangidos pela concepção política de justiça. Destaca, entre outros, “a igualdade das mulheres, a igualdade das crianças como futuros cidadãos”, culminando com “o valor da família” no sentido de assegurar a reprodução organizada da sociedade e de sua cultura ao longo das gerações e, assim, “numa sociedade democrática justa, o valor que ela tem para cultivar e estimular atitudes e virtudes que sustentam essas instituições” (RAWLS, 2003, p. 238).

A ideia de razão pública (revisitada) esclarece por que as restrições da razão pública, um conceito examinado pela primeira vez por Rawls em *O liberalismo político* (*Political Liberalism-1993*), são aquelas que os detentores de visões abrangentes tanto religiosas quanto as não religiosas poderiam endossar uma concepção política liberal de justiça para uma democracia constitucional, na qual são invocados somente os valores políticos⁴¹. Rawls discute inicialmente em *O liberalismo político*, no tópico sobre os limites da razão pública (§ 8), a questão da educação e a relação com a religião ao supor uma situação de conflito sério entre

⁴¹ A razão pública alcançou notoriedade na filosofia política liberal depois que Rawls inseriu a noção no ensaio publicado em 1985, intitulado *Justice as Fairness: Political not Metaphysical*, e a incorporou em sua teoria política em *O Liberalismo político*. A razão pública será discutida detalhadamente na seção 3.3, do capítulo segundo desta tese.

aqueles que professam diferentes credos religiosos que tenha relação, por exemplo, com o princípio da igualdade equitativa de oportunidades, “quando aplicado à educação para todos”. Um grupo se manifesta “a favor do apoio do Estado” apenas relativamente à “educação pública”, e outro grupo “defende o apoio do Estado também para as escolas patrocinadas pelas igrejas”. Nesse caso, diz Rawls, para fortalecer o ideal de razão pública as próprias doutrinas abrangentes podem explicar como confirmariam os valores políticos fundamentais discutidos previamente no fórum público (RAWLS, 2000a, p. 300).

É em *The Idea of Public Revisited* que Rawls confirma, portanto, o valor político da instituição família, a qual sujeitar-se-ia a restrições como pressuposto parágrafos atrás. E como valor político o interesse legítimo do governo em um regime democrático constitucional é “que o direito e as políticas públicas apoiem e regulem, de forma ordenada, as instituições necessárias para reproduzir a sociedade política ao longo do tempo”, devendo instituir “arranjos para criar e educar os filhos” (RAWLS, 2005, 456-457). Contudo, Rawls não diz claramente (embora pareça estar subjacente) se arranjos para “educar os filhos” abrangeria também *homeschooling*, o que se enquadraria nas limitações do liberalismo político.

Rawls também enfatiza a importância da educação para a razão pública, um dos componentes centrais do liberalismo político, considerando-a um elemento estrutural essencial da democracia deliberativa numa sociedade democrática constitucional bem ordenada. Em suas próprias palavras:

Sem uma educação ampla nos aspectos básicos de um regime de governo democrático constitucional para todos os cidadãos e sem um público informado sobre os problemas urgentes, decisões políticas e sociais cruciais simplesmente não podem ser tomadas. Mesmo que os líderes políticos com visão de futuro desejem fazer mudanças e reformas sólidas, eles não podem convencer um público desinformado e cético a aceitá-los e segui-los (RAWLS, 2005, p. 449).

A ideia inserta nesse fragmento parece fortemente indicar que em uma sociedade democrática constitucional com sua aspiração de fundamentar deliberações políticas e sociais para todos os cidadãos razoáveis, a educação é uma exigência que se impõe para alcançar esse propósito.

Uma das principais declarações que Rawls faz sobre a educação aparece no contexto de se saber se o liberalismo político teria um viés injusto no tratamento de certas concepções abrangentes, que desejam, por exemplo, viver separadas da influência da cultura do mundo moderno. Aqui Rawls faz uma breve descrição da educação (mínima) das crianças e as condições que podem ser impostas pelo Estado, o que, em alguma dimensão, diz respeito às exigências normativas que uma política liberal teria de considerar (RAWLS, 2000a, p. 247). Em outras palavras: o ponto importante é saber se uma concepção política de justiça seria

injusta para aqueles que possuem determinadas concepções do bem e pugnam para conservar sua integridade ética num regime constitucional justo. Sobre essa questão, Rawls ressalta que, comparando com o liberalismo abrangente, o liberalismo político requer menos em termos de educação:

[O liberalismo político] exigirá que a educação das crianças inclua coisas como o conhecimento de seus direitos constitucionais e civis, de forma a poderem saber, por exemplo, que a liberdade de consciência existe em uma sociedade e que a apostasia não é um crime legal – tudo isso para assegurar que sua participação contínua, quando atingirem a maioria, não venha a se basear simplesmente na ignorância de seus direitos básicos ou no temor de sofrer punição por ofensas inexistentes. Além disso, sua educação também deve prepará-las para ser membros plenamente cooperativos da sociedade, capacitando-as a se sustentarem; deve, ainda, incentivar as virtudes políticas, para que queiram cumprir os termos equitativos de cooperação social em suas relações com o resto da sociedade (RAWLS, 2000a, p. 247-248).

Nessa abordagem, a educação para Rawls envolve dois pontos. O primeiro abrange fundamentalmente um conjunto de fatos a aprender - direitos constitucionais e civis -, conservando-se neutra no que concerne aos valores dos futuros cidadãos. Ou seja, é neutra no sentido de que pode ser ensinado às crianças a compreensão dos direitos constitucionais fundamentais e civis sem a imposição de valores. O segundo ponto está relacionado com os requisitos normativos da educação, dado que inclui valores fundamentais para o liberalismo político: “ser membros cooperativos da sociedade”; ser “autossuficientes”; e possuir determinadas “virtudes políticas”.

Embora o conteúdo normativo desses valores políticos seja expandido no próximo capítulo da tese, antes de seguir com os desdobramentos da citada passagem, impende trazer uma breve explicação sobre eles para a compreensão da dimensão dos requisitos normativos educacionais referidos. Inicia-se com a cooperação.

Ao falar em cooperação no contexto do liberalismo político rawlsiano temos de considerar preliminarmente que a sociedade é articulada como um sistema “equitativo de cooperação”, uma ideia que Rawls considera “implícita na cultura pública de uma sociedade democrática”. A cooperação social “é guiada por regras e procedimentos publicamente reconhecidos e aceitos pelos indivíduos que cooperam e por ele considerados reguladores adequados de sua conduta”, ela “pressupõe termos equitativos” e, também, “requer uma ideia de vantagem racional ou do bem de cada participante” (RAWLS, 2000a, p. 58-59). O segundo valor essencial da educação consiste em capacitar o aluno para se tornar um cidadão *autossuficiente*, isto é, “ser um membro economicamente independente da sociedade que possa prover seu próprio sustento” (RAWLS, 2003, p. 223). Já as virtudes políticas definem “o ideal do bom cidadão de um Estado democrático – um papel especificado por suas instituições políticas” (RAWLS, 2000a, p. 243). No sentido de justiça, são as virtudes “da tolerância e do

respeito mútuo, o senso de equidade e civilidade” (RAWLS, 2000a, p. 170). As virtudes “de razoabilidade, senso de equidade, espírito de compromisso [...] garantem à vontade e até o desejo de cooperar com os outros em termos que todos possam aceitar publicamente como equitativos com base na igualdade e no respeito mútuo” (RAWLS, 2003, p. 164).

Retomando o relato referenciado acima sobre as exigências do liberalismo político em termos educacionais, apesar de Rawls admitir que a educação das crianças poderia conduzir algumas pessoas a endossar uma concepção liberal mais abrangente, tendo em vista que existe alguma semelhança entre “os valores do liberalismo político e os valores dos liberalismos abrangentes de Kant e Mill”, ele enfatiza que a justiça como equidade não busca “cultivar as virtudes e valores do liberalismo da autonomia⁴² e da individualidade” como seria com as formas kantiana ou milliana, ou mesmo “os de qualquer outra doutrina abrangente” (RAWLS, 2000a, p. 248). Da perspectiva do liberalismo político, Rawls sustenta que a justiça como equidade empenha-se em satisfazer as exigências das pessoas que almejam afastar-se do mundo moderno por razões de sua religião, contanto que reconheçam os princípios da concepção política de justiça e honrem seus ideais políticos, buscando, assim, conquistar o apoio de todos os cidadãos razoáveis.

Por isso, ao esclarecer que na questão da educação das crianças foi considerada somente a concepção política, Rawls acrescenta que:

A preocupação da sociedade com a educação das crianças reside em seu papel de futuros cidadãos e, por conseguinte, em coisas essenciais tais como a aquisição da capacidade de entender a cultura pública e de participação de suas instituições, de serem economicamente independentes e membros autônomos da sociedade ao longo de toda a sua vida, e de desenvolverem as virtudes políticas, tudo isso de um ponto de vista político (RAWLS, 2000a, p. 249).

Assim, a concepção política numa sociedade bem-ordenada tem uma função educativa no sentido de que

aqueles que crescem numa sociedade têm de si mesmos como cidadãos se formará em boa parte a partir da cultura pública e a partir das concepções de pessoa e sociedade implícita nela. Verão a si mesmos como tendo certos direitos e liberdades básicos, liberdades que eles podem não apenas reivindicar para si mesmos, mas também têm de respeitar nos outros. Fazer isso faz parte da concepção de si mesmos como pessoas que compartilham o mesmo *status* de cidadania (RAWLS, 2003, p. 207).

Nesse contexto, complementa Rawls:

Os cidadãos adquirem uma compreensão da cultura política pública e de suas tradições de interpretação dos valores constitucionais básicos. Fazem-no ao perceberem como esses valores são interpretados por juízes em pleitos constitucionais importantes e reafirmados pelos partidos políticos. Se decisões judiciais controversas – que certamente ocorrerão – trouxerem à tona discussões políticas deliberativas no decorrer das quais seus méritos forem razoavelmente debatidos em

⁴² A posição da autonomia será discutida mais detalhadamente no próximo capítulo desta tese.

termos de princípios constitucionais, então até mesmo essas decisões controversas, pelo fato de convocar os cidadãos para o debate público, desempenharão uma função educativa fundamental (RAWLS, 2003, p. 207).

A ideia subjacente do papel educativo de uma concepção política de justiça apropriado para um regime constitucional – por estar inserta em “instituições e procedimentos políticos” – está no fato de que “essa concepção pode por si só tornar-se uma força moral significativa na cultura pública da sociedade” (RAWLS, 2003, p. 208-209). Segundo Rawls, essa inserção realiza-se, por exemplo, incorporando à constituição os direitos e liberdades básicos os quais limitam a legislação, fazendo o judiciário interpretar a robustez constitucional desses direitos e liberdades quando provocado. Por isso, mesmo que a estrutura básica da sociedade contenha várias instituições necessita sobretudo dos efeitos de suas instituições políticas e judiciais. Com efeito, Rawls afirma nessas passagens que é válido considerar, assim, que uma estrutura básica na cultura política pública as concepções de pessoa (política), sociedade e princípios têm potencial de exercer um papel educativo importante, modelando uma força política efetiva junto com os princípios da justiça.

Ao modo de síntese, mostra-se que, embora Rawls não tenha se dedicado a desenvolver sistematicamente a educação como enunciado preliminarmente, ele dá robustos indicativos de qual leitura é ajustada à sua teoria liberal política e pública de justiça. Como se viu, o faz em várias passagens. A educação é fortemente relacionada ao desenvolvimento de um senso de justiça, uma das diversas virtudes políticas que as pessoas devem formar para serem cidadãos comprometidos com uma sociedade democrática bem-ordenada. É também manifestada como um recurso no contexto da justiça distributiva com vistas a beneficiar os menos favorecidos. Outrossim, Rawls ressalta que uma boa parte da educação de uma criança ocorre na família – uma das instituições básicas da sociedade – e que há justificações para apoiar a criação dos filhos no seio dela. No curso do desenvolvimento moral das crianças (moralidade de autoridade) a família desempenha um papel fundamental como a primeira escola da justiça.

Do mesmo modo, uma grande parte da educação de uma criança ocorre na escola (instituições de ensino), a qual poderá submeter-se a regulamentos e supervisão públicos, sem envolver as funções essenciais da família. No entanto, Rawls não diz de forma evidente que as escolas integram a estrutura básica da sociedade. Mesmo assim, entende-se que as diversas passagens em seu trabalho que se referem a questões de educação apontam fortemente em direção de concebê-la como parte dela.

Rawls reforça, especialmente, a importância da educação para a razão pública - um dos elementos principais do liberalismo político – como essencial para a democracia deliberativa.

Para o autor, a deliberação é um requisito moral da legitimidade política e uma das formas em que se materializa a garantia do valor equitativo – a igualdade - das liberdades políticas do primeiro princípio de justiça. Rawls enfatiza substancialmente a exigência da educação das crianças no liberalismo político no sentido de que lhes seja ensinado os direitos constitucionais e civis (a educação como um direito civil e político). Diz que a educação também deve preparar as crianças sobre os valores fundamentais do liberalismo político para que se tornem futuros cidadãos membros cooperativos da sociedade, autossuficientes e desenvolvam as virtudes políticas, tudo isso do enfoque político da justiça como equidade, marco teórico em que este estudo é composto.

Nele, intenta-se mostrar como elementos centrais da justiça política e pública como equidade de John Rawls se relacionam com a educação, notadamente do liberalismo político, no qual Rawls relata mais detalhadamente de que forma uma democracia constitucional contemporânea firmada em uma concepção política da justiça poderia e seria vista como legítima por cidadãos razoáveis. É do que se cuida no segundo capítulo.

3 A CONCEPÇÃO POLÍTICA LIBERAL DE JUSTIÇA DE JOHN RAWLS PARA UMA DEMOCRACIA CONSTITUCIONAL

A teoria de justiça política e pública como equidade de John Rawls é a escolha do itinerário em que a tese é fundada. Cuida-se da construção do escopo teórico-filosófico que vai fornecer as diretrizes sobre as quais a tese é embasada, respaldando grande parte das premissas empregadas, dando suporte especialmente às convicções defendidas no curso do trabalho e às conclusões auferidas nesta tese doutoral⁴³. Em caráter suplementar, projeta-se um olhar sobre a abordagem de alguns dos principais intérpretes da justiça política de Rawls, seus assensos e controvérsias, salientando, particularmente, o modo como enxergam a educação, mesmo que incidentalmente, (a visão de alguns desses teóricos, referidos especialmente nas seções 2.2 e 2.3 será retomada agora numa dimensão argumentativa mais extensiva), estimulando, assim, o desafio intelectual de se demonstrar a correlação entre justiça e educação como um direito fundamental prioritário para o pleno exercício da cidadania.

Desse modo, inicia-se este capítulo (3.1) apresentando as ideias e conceitos fundamentais de Rawls, principalmente do liberalismo político - a virada política e o domínio do político, juntamente com alguns aspectos essenciais da concepção política e pública de justiça como equidade para uma democracia constitucional, que dão suporte ao assunto empreendido na pesquisa, na tentativa de estabelecer como e por que esses conceitos são relevantes para a educação. Eles são os seguintes: (3.2) concepção normativa e não metafísica de pessoa; (3.3) consenso sobreposto, razão pública e elementos constitucionais essenciais; e (3.4) mínimo social, bens primários e educação.

Esse caminho tem como objetivo estabelecer um fundamento sólido na perspectiva de compreender a educação como um direito prioritário para à concreção do princípio constitucional fundamental da cidadania numa sociedade pluralista organizada democraticamente.

⁴³ O marco teórico de referência que embasa este trabalho é a *teoria da justiça como equidade* de John Rawls, especialmente: RAWLS, John. *A Theory of Justice*. Rev. Ed. Cambridge: Harvard University Press, 1999a. RAWLS, John. *Political Liberalism*. Expanded ed. New York: Columbia University Press, 2005. RAWLS, John. *Justiça como equidade uma reformulação*. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Além desta última, foram utilizadas também as traduções das obras *Uma teoria da justiça* (2002) e *O liberalismo político* (2000a), conforme indicado nas referências, exceto a tradução livre no que concerne à *Lecture IX - Reply to Habermas* e *The Idea of Public Reason Revisited*, Parte Quatro, em *Political Liberalism* (2005), ausentes na obra *O Liberalismo político* da tradução referenciada. Salvo observação em sentido contrário, a tradução das demais referências em língua estrangeira para o Português feitas nesta pesquisa é livre.

3.1 JUSTIÇA POLÍTICA E PÚBLICA COMO EQUIDADE

John Rawls é amplamente reconhecido como o filósofo político mais prestigiado do século XX. Sua principal influência está nas obras *Uma Teoria da Justiça* (*The Theory of Justice* -1971) e *O Liberalismo Político* (*Political Liberalism* -1993). Rawls revisou de forma considerável sua explicação da justiça como equidade no interregno entre esses dois livros. Suas reformulações partem da ideia de contrato social e sua fundamentação e se desenvolvem até uma minuciosa valoração da utilização dos princípios da justiça nele construídos. Mas existem interconexões fortes entre ambas as obras. Para entender melhor essas conexões no projeto de Rawls, particularmente para o tema objeto do presente estudo da possibilidade de fundamentar a educação no primeiro princípio de justiça, toma-se como cenário a transição de Rawls à doutrina do liberalismo político e à sua base no seu contratualismo social. Supõe-se que a concepção de justiça do liberalismo político vincula elementos constitucionais essenciais e determinados valores políticos que seriam capazes de fundamentar o direito à educação para a efetivação dos direitos e das liberdades fundamentais do primeiro princípio de justiça e o exercício efetivo da cidadania.

Uma Teoria da justiça se tornou uma referência ao se determinar a rever, em bases modernas, a concepção de contrato social, sendo a que mais se destacou nos círculos intelectuais, no âmbito da filosofia moral e política desde o seu lançamento em 1971⁴⁴. Rawls impulsionou o movimento de reaproximação da filosofia moral e política ao direito e renovou o debate acerca da importância da justiça como padrão e critério tanto para ordenamento de uma sociedade democrática constitucional e, conseqüentemente, para a elaboração e legitimação do direito, cuja finalidade é a efetivação da justiça, como para a atividade do Estado na orientação de políticas públicas. O propósito de Rawls foi desenvolver uma teoria da justiça partindo da noção de um contrato social - derivada de Locke, Rousseau e Kant - que fornecesse uma base política para as principais instituições aplicada à “estrutura básica” de uma sociedade democrática constitucional contemporânea que em circunstância de conflito de interesses

⁴⁴ Para Jürgen Habermas, *Uma Teoria da Justiça* “é o projeto político mais ambicioso realizado por um membro da escola atualmente dominante da filosofia acadêmica; e oferece não apenas uma defesa, mas também uma nova base para uma interpretação igualitária radical da democracia liberal” (HABERMAS, p. 2, 2003). Já Robert Nozick diz que *Uma Teoria da Justiça* “[...] é uma fonte de ideias esclarecedoras integradas em um belo conjunto. Os filósofos políticos têm agora ou de trabalhar com a teoria de Rawls ou explicar por que não o fazem” (NOZICK, 1991, p. 201-202). Por sua vez, ao dimensionar a substancial influência das obras de Rawls para a filosofia política anglo-americana e no resto do mundo, Samuel Freeman, em *John Rawls – An Overview*, declara que *A Theory of Justice* foi traduzida em vinte e sete línguas apenas dez anos após sua publicação e uma bibliografia de artigos sobre Rawls listou mais que 2.500 acessos. Isso indica a “ampla influência das ideias de Rawls, bem como a controvérsia intelectual que elas estimulam” (FREEMAN, 2003, p. I).

pudesse ser endossada por todos os cidadãos. Ela trata de estabelecer os princípios que servem como fundamento para firmar uma sociedade intrinsecamente justa.

Para Rawls, uma sociedade justa tem como ideia precípua de que “cada pessoa tem o mesmo direito irrevogável a um esquema plenamente adequado de liberdades básicas iguais”, desde que seja harmonizável com a mesma estrutura “de liberdades para todos”, e que “as desigualdades sócio e econômicas” somente seriam admissíveis se favorecerem “ao máximo os membros menos favorecidos da sociedade”, que “são os que pertencem à categoria de renda com expectativas mais baixas” (RAWLS, 2003, p. 60; 83).

Qual a ferramenta filosófica que Rawls utiliza para isso? Ele procura apresentar uma teoria liberal do contrato social que seja superior à grande e antiga tradição da filosofia política normativa do utilitarismo por acreditar que todo integrante da sociedade “é visto como possuidor de uma inviolabilidade fundada na justiça, ou, como dizem alguns, no direito natural, que nem mesmo o bem-estar de todos os outros pode anular” (RAWLS, 2002, p. 30). E, também, por defender que o conceito de justo e, portanto, da justiça, deve ter prioridade em relação ao do bem (RAWLS, 2002, p. 34)⁴⁵. Rawls acreditava, sobretudo, que o utilitarismo, embora toda a sua força e sofisticação, era incompatível com a liberdade e a igualdade - valores fundamentais da justiça numa sociedade democrática. Ao recorrer à tradição do contrato social Rawls “esperava derivar uma concepção de justiça mais compatível com os valores e ideais de uma sociedade democrática e com nossas convicções de justiça” (FREEMAN, 2007a, p. 4).

O utilitarismo “não leva a sério a diferença entre as pessoas” porque “estende à sociedade o princípio da escolha para um único ser humano” (RAWL, 2002, p. 29-30). Com efeito, Rawls não admite a noção fundamental do utilitarismo clássico que considera a sociedade justa aquela em que “suas instituições mais importantes estão planejadas de modo a conseguir o maior saldo líquido de satisfação obtido a partir da soma das participações individuais de todos os seus membros” (RAWLS, 2002, p. 25)⁴⁶. Além de se mostrar um “vigoroso contra projeto” às teorias utilitaristas, a obra de Rawls revelou ser também “um impulso para o desenvolvimento de propostas liberais que permitam reconciliar liberdade individual e igualdade social” (FORST, 2010, p. 10).

É nesse contexto que Rawls se posiciona como alternativa ao utilitarismo, até então predominante, e constrói sua *Teoria da justiça como equidade* a partir da teoria do contrato

⁴⁵ Mais informações sobre os conceitos de justo e de bom e suas diferenças, ver (RAWLS, 2002, § 68, p. 494-501; 1999a, § 68, p. 392-396).

⁴⁶ Segundo Rawls, o utilitarismo clássico seria representado por Bentham, Sidgwick e John Stuart Mill. Aqui Rawls se vale da formulação da doutrina clássica de Henry Sidgwick, em *Sidgwick's Outlines of the History of Ethics*, 5th ed. London: Mac Millan and Co. 1902 (RAWLS, 1999a, p. 20, nota 9).

social, especialmente por meio de uma reformulação atualizadora de argumentos kantianos, com o intuito de oferecer uma concepção de justiça política (e pública) mais adequada para uma sociedade democrática. A ideia central é a construção de princípios de justiça para uma sociedade bem-ordenada (*well ordered Society*) assentada numa democracia constitucional. A preocupação primordial de Rawls na descrição de justiça é caracterizar como uma sociedade bem-ordenada na qual todos os cidadãos, na qualidade de pessoas livres e iguais, concordam com uma concepção pública de justiça seja realisticamente possível.

Embasado nessa linha de raciocínio, em sua *Justiça como equidade: uma reformulação*, Rawls descreve uma sociedade bem-ordenada como aquela na qual todas as pessoas concordam e consideram que todos os demais igualmente acatam a mesma concepção política (e pública) de justiça e, portanto, os mesmos princípios públicos de justiça. O acordo sobre esses princípios é de conhecimento público e são realizados nas leis e nas “principais instituições políticas e sociais básicas” da sociedade (RAWLS, 2003, p. 11-12). Trata-se, assim, de uma sociedade na qual *todos*⁴⁷ consentem com os mesmos princípios de justiça, de igual modo que se dá com suas principais instituições sociais, políticas e econômicas. “É este acordo geral entre os membros de uma sociedade bem-ordenada que impulsiona principalmente o elemento contratualista na visão de Rawls, não simplesmente a posição original”, diz Freeman. Isso porque, na posição original, envolveria “um acordo que não é uma barganha, mas antes um pré-compromisso conjunto com os princípios de justiça” (FREEMAN, 2007a, p. 4).

Ao se valer do recurso contratualista, o propósito de Rawls é, pois, estabelecer os princípios públicos da justiça que, além de nortear a organização básica da sociedade, designam as instituições políticas, sociais e econômicas mais importantes dessa sociedade, a forma que tais instituições se ajustam em um sistema de cooperação social e que regularão os acordos subsequentes. Ele defende que os princípios objeto de acordo seriam aqueles que “pessoas livres e racionais, preocupadas em promover seus próprios interesses, aceitariam” se estivessem

⁴⁷ A pretensão de Rawls que esses princípios sejam aceitos por *todos* foi alvo dos críticos, uma vez que haveria, por certo, questões controversas passíveis de gerar desacordos. A questão, então, é saber sobre o que especificamente seria esse acordo capaz de ser publicamente justificado? Em *Justiça como equidade: uma reformulação* Rawls torna clara tal questão controversa ao dizer que não se deve esperar que haja um acordo sobre *todas* as questões políticas, porque há muitos valores políticos que não são objeto de acordo. Mas o que Rawls considera como meta exequível é “reduzir os desacordos”, ao menos concernente às “controvérsias mais irreconciliáveis, e em particular no que se refere àquelas relativas aos elementos constitucionais essenciais”, ou seja, nós devemos chegar a um acordo no tocante aos elementos constitucionais essenciais, pois eles são objeto de justificação pública. Enquanto houver um acordo firme acerca dos elementos constitucionais essenciais, “mantém-se a expectativa de que a cooperação política e social entre cidadãos livres e iguais possa perdurar” (RAWLS, 2003, p. 39). Sobre a ideia de elementos constitucionais essenciais, ver também *Political Liberalism* (RAWLS, 2005, p. 227-231) e *O liberalismo político* (RAWLS, 2000a, p. 277-281). Eles serão explicados na seção 3.3 deste capítulo.

“numa posição inicial de igualdade como definidores dos termos fundamentais de sua associação” (RAWLS, 2002, p. 12), chamada por Rawls de *posição original* enquanto artifício hipotético de representação.

Nessa posição em que as partes estariam simetricamente situadas escolheriam os princípios da justiça sob um *véu de ignorância*, mecanismo que as impede de conhecer suas características pessoais e as circunstâncias sociais e históricas que elas se inserem. Segundo Rawls, isso garantiria que ninguém seria “favorecido ou desfavorecido na escolha dos princípios pelo resultado do acaso natural ou pela contingência de circunstâncias sociais”, posto que todos estariam numa situação similar e ninguém, assevera o autor, pode selecionar princípios sob medida para beneficiar “sua condição particular”, assegurando, assim, que os princípios de justiça sejam produto de um acordo justo (RAWLS, 2002, p. 13)⁴⁸. Rawls não conjectura, portanto, de que todas as pessoas sejam motivadas pelo seu interesse próprio. Mas pressupõe que somente se apartem de suas convicções morais e religiosas para fazer esse experimento imaginário e nessa condição que princípios selecionariam. O autor crê assim que dois princípios de justiça poderiam surgir do contrato hipotético, aptos a garantir os direitos e as liberdades básicas e iguais de todos os cidadãos.

Desse modo, considerando-se que o resultado não é vinculado por circunstâncias arbitrárias ou pelo equilíbrio relativos das forças sociais teríamos como consequência uma teoria da justiça procedimental. Significa dizer que a justiça (da posição original) da construção dos princípios está fundamentada na ideia de “justiça procedimental pura desde o início” (RAWLS, 2002, p. 129). Isto é, no lugar de um método anterior e autônomo para o efeito correto, “existe um procedimento correto ou justo de modo que o resultado será também correto ou justo, qualquer que seja ele, contanto que o procedimento tenha sido corretamente aplicado” (RAWLS, 2002, p. 92). O que é justo, portanto, será definido apenas pelo resultado do próprio procedimento. Assim, conforme a concepção rawlsiana da justiça como equidade os princípios de justiça mais razoáveis seriam aqueles, fruto de acordo recíproco entre cidadãos em posições equitativas, uma vez que as deliberações na posição original sobre tais princípios exigem, necessariamente, a imparcialidade para a equidade.

Não obstante o amplo alcance no debate político-filosófico do modelo de justiça como equidade estruturado em *Uma teoria da justiça*, ao mesmo tempo estimulou a controvérsia

⁴⁸ Rawls sintetiza em *Uma teoria da justiça* uma concepção do justo (right) como sendo “[...] um conjunto de princípios, gerais em sua forma e universais em sua aplicação, que deve ser publicamente reconhecido como uma última instância de apelação para a ordenação das reivindicações conflitantes de pessoas éticas. Os princípios da justiça são identificados por seu papel especial e pelo assunto a que se aplicam” (RAWLS, 2002, p. 145).

intelectual, suscitando muitas críticas. Não apenas por levar em consideração tais críticas, mas principalmente por nunca ter deixado de trabalhar o tema⁴⁹, Rawls aperfeiçoa de forma considerável sua ideia de concepção de justiça como equidade no sentido de como deveria ser o ordenamento e a estrutura institucional de uma sociedade democrática ocidental como a conhecemos hoje. O resultado desse exercício culmina na publicação de *O Liberalismo político* em 1993⁵⁰, que busca, assim, não só responder às objeções suscitadas em *Uma teoria da justiça*, como também aplicá-la à política. A questão que enfrenta Rawls nesse momento é estabelecer uma forma de como uma sociedade deve processar a maior questão de qualquer sociedade moral: a pluralidade. Rawls classifica como problema do pluralismo, nominado como o *fato do pluralismo (razoável)*, valores que podem ser contraditórios com o liberalismo. Ele assume o desafio ao dizer que a sociedade deve conseguir um consenso sobreposto que se justaponha a todas as diferentes concepções de bem vigentes nessas sociedades e extrair disso princípios de convivência para a vida pública dos cidadãos, traçando uma linha clara entre o que ele chama de “cultura de fundo” - *modus vivendi* da sociedade civil (cultura do social, não do político) - daquela que se manifesta no âmbito da cultura política pública de uma sociedade democrática: o ordenamento constitucional, as instituições sociais, o Parlamento e a Justiça.

Com efeito, nessa sua nova fase do pensamento (a virada política e o domínio do político da justiça como equidade) descrita em obras posteriores, particularmente em *O liberalismo político*, Rawls faz uma defesa ainda mais abrangente de como supostamente funciona o processo de equidade. A justiça como equidade é “apresentada, desde o começo, como uma concepção política de justiça” (RAWLS, 2000a, p. 25). A questão fundamental abordada por Rawls é como as pessoas podem cooperar entre si em uma sociedade e que “todas endossem a concepção política de um regime constitucional”, apesar de sustentarem “doutrinas abrangentes profundamente opostas, embora razoáveis” (RAWLS, 2000a, p. 26). Isso se torna factível “quando os cidadãos compartilham uma concepção política razoável de justiça”, que lhes propicia uma base sobre a qual “a discussão pública razoável de questões políticas fundamentais pode acontecer, resultando numa decisão razoável, [...] na maioria dos casos envolvendo

⁴⁹ Um marco teórico nesse sentido, isto é, a justiça como equidade como concepção política está em (RAWLS, 1985, p.223-251).

⁵⁰ A propósito, no *Liberalismo Político* Rawls diz que há um “grave problema interno próprio da justiça como equidade (decorrente) do fato de a descrição da estabilidade, na parte III de *Teoria*, não ser coerente com a visão em sua totalidade” (RAWLS, 2000a, p. 23). O problema que o autor se refere diz respeito “à ideia pouco realista de ‘sociedade bem-ordenada’, tal como aparece em *Teoria*. Uma característica essencial de uma sociedade bem-ordenada associada à justiça como equidade é que todos os cidadãos endossam essa concepção com base no que agora chamo de doutrina filosófica abrangente. Aceitam que seus dois princípios de justiça estejam fundamentados nessa doutrina” (RAWLS, 2000a, p. 24).

fundamentos constitucionais e questões de justiça básica” (RAWLS, 2000a, p. 28-29). Ou seja, os cidadãos podem divergir em suas crenças, por exemplo, mas são guiados pelas deliberações a entrar em acordo sobre princípios de justiça que garantam equidade a todos.

Nessa perspectiva, a preocupação de Rawls no texto de *O liberalismo político* é esclarecer alguns pontos, reforçar outros, mas, sobretudo, reconsiderar certos conceitos centrais da obra *Uma teoria da justiça* para enfatizar que ela deve ser entendida como uma *justiça política*, porém mantendo, na essência, os seus principais fundamentos. As razões para essas reformulações, como o próprio Rawls reconhece, são de que em *Uma teoria da justiça*, entre outros aspectos, o conceito de sociedade bem-ordenada restou muito genérico. Conforme o autor, em *Teoria*, uma doutrina moral da justiça de abrangência geral não se diferencia de “uma concepção estritamente política de justiça”. A concepção política de justiça é interpretada a partir da perspectiva de uma concepção moral, isto é, a justiça como equidade poderia ser definida como uma doutrina moral abrangente, e não faz qualquer distinção entre filosofia moral de uma concepção estritamente política (RAWLS, 2002a, p. 23).

O propósito de Rawls foi, assim, tornar mais claro e preciso o conceito de sociedade bem-ordenada orientada por uma concepção política de justiça com a estrutura e o conteúdo da justiça como equidade, não metafísica⁵¹. Se o conceito de pessoa era entendido em *Uma teoria da justiça* como metafísica, a reformulação em *O liberalismo político* para uma concepção normativa de pessoa é significativa. A concepção filosófica de pessoa é substituída pela “concepção política dos cidadãos considerados livres e iguais”. No que diz respeito ao construtivismo político, “sua tarefa é conectar o conteúdo dos princípios políticos de justiça com o conceito de cidadãos na condição de pessoas razoáveis e racionais” (RAWLS, 2005, 380). É uma concepção política de pessoa que se assenta em valores e princípios que possam ser partilhados por todos os cidadãos. A esfera se restringe, pois, à identidade pública do agente, enquanto investido no papel de cidadão. Outrossim, Rawls enfatiza que para entender uma concepção de pessoa no sentido político é preciso considerar que “os cidadãos são representados na posição original na condição de pessoas livres” (RAWLS, 2000a, p.73). E como Rawls parte do pensamento democrático, os cidadãos são vistos como pessoas livres e iguais. As pessoas são livres uma vez que são dotadas de “suas duas faculdades morais (a capacidade de ter senso de justiça e capacidade de ter uma concepção do bem) e das faculdades da razão (de julgamento, pensamento e inferência, ligados a essas faculdades)”. E são iguais na medida em que têm tais capacidades em “grau mínimo necessário” para que possam ser

⁵¹ Essa nova compreensão teórica mais política de justiça é delineada em (RAWLS, 1985, p.223-251).

membros plenamente cooperativos da sociedade” por toda a vida (RAWLS, 2000a, p. 61-62). Trata-se, assim, segundo Rawls, de uma concepção política que entende que as instituições básicas da sociedade - políticas, sociais e econômicas - devem ser reguladas por dois princípios de justiça, selecionados na posição original sob as vestes do véu de ignorância. Assim organizada, tais instituições realizariam da melhor forma a liberdade e a igualdade.

Desse modo, a sociedade deve ser entendida como um sistema equitativo, uma vez que estruturada na posição original por pessoas livres para pessoas igualmente livres, mas diferentes quanto à concepção do bem. Na concepção política de justiça as instituições sociais figuram como as mais importantes – “a constituição, o regime econômico, a ordem legal e sua especificação de propriedade e congêneres” (RAWLS, 2000a, p. 355)⁵². Para conformar essa visão restrita ao político no desenvolvimento do primeiro capítulo do *Liberalismo político* Rawls parte da colocação de duas questões que são fundamentais para as sociedades democráticas liberais, considerando-se que a cultura política dessas sociedades é sempre marcada por doutrinas morais, filosóficas e religiosas, por vezes conflitantes.

O primeiro problema está relacionado à legitimidade do exercício coercitivo do poder político, que é, em última instância, o poder do público (poder dos cidadãos livres e iguais enquanto estrutura coletiva). A segunda questão diz respeito à estabilidade social.

[...] qual a concepção de justiça mais apta a especificar os termos equitativos de cooperação social entre cidadãos considerados livres e iguais, e membros plenamente cooperativos da sociedade durante a vida toda, de uma geração até a seguinte?

[...] quais são os fundamentos da tolerância assim compreendida (compreendida em termos gerais), considerando-se o fato do pluralismo razoável como resultado inevitável de instituições livres? (RAWLS, 2000a, p. 45).

A combinação dessas duas questões, chega-se à seguinte pergunta:

[...] como é possível existir, ao longo do tempo, uma sociedade justa e estável de cidadãos livres e iguais, mas que permanecem profundamente divididos por doutrinas religiosas, filosóficas e morais razoáveis? (RAWLS, 2000a, p. 45-46).

A partir dessas questões fundamentais Rawls diz que a sua concepção política de justiça se apresenta como resposta mais apropriada para servir de padrão ao exercício do poder político, legitimando-o, como também para orientar as relações sociais, harmonizando essas ideias profundamente controversas relacionadas com os valores da liberdade e da igualdade nos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos, a fim de que sejam cumpridas as exigências

⁵² Nesse aspecto, Amartya Sen contrapõe a visão de Rawls, sustentando que por mais importantes que sejam as instituições em qualquer sociedade, a realização da justiça dependeria mais do comportamento das pessoas, que nem sempre está em consonância com as exigências do funcionamento pressupostas por essas instituições. Nas palavras de Sen, a “justiça está fundamentalmente conectada ao modo como as pessoas vivem e não meramente à natureza das instituições que a cercam” (SEN, 2011, p. 12-13).

da liberdade e da igualdade. Assim, partindo-se do pressuposto de que sociedades democráticas convivem com doutrinas razoáveis capazes de conversarem entre si, a questão que emerge é quais são os princípios capazes de orientar essas sociedades plurais, considerando-se esse pluralismo próprio da cultura política pública de uma sociedade democrática, que, invariavelmente, é permeada pela pluralidade de doutrinas religiosas, filosóficas e morais na maioria das vezes conflitantes. Algumas são razoáveis e o liberalismo político as vê como fruto da razão humana em instituições fundamentais democráticas, livres e duradouras.

Com efeito, levando-se em conta a concepção moral abrangente o ponto aqui é como chegar a um acordo político sobre princípios de justiça que irão orientar uma concepção política de justiça. Considerando que a estrutura básica de uma sociedade justa e estável de cidadãos livres e iguais é efetivamente regulada por uma concepção política de justiça terá que conviver com essas doutrinas razoáveis, a estratégia de Rawls é conseguir um consenso sobreposto (*overlapping consensus*) por meio do endosso das doutrinas abrangentes e razoáveis, o qual dará estabilidade à concepção política de justiça, servindo de base pública de justificação. “Isso possibilita que a concepção política compartilhada sirva de base à razão pública nos debates sobre questões políticas, quando fundamentos constitucionais e problemas de justiça básica estiverem em jogo” (RAWLS, 2000a, p. 91). A ideia do razoável e do racional, cujo detalhamento será examinado adiante, trabalhada por Rawls na concepção do construtivismo político⁵³ (em oposição ao construtivismo moral), de modo a iluminar o “embasamento dos princípios do direito e da justiça na razão prática”, entrelaçada com a noção de uma doutrina abrangente razoável tem um papel importante para um *consenso sobreposto* “como um componente de sua interpretação da estabilidade” (RAWLS, 2000a, p. 38). As doutrinas abrangentes e razoáveis precisam endossar os dois princípios de justiça que irão orientar uma concepção política e pública de justiça e suas principais instituições sociais, visando manter a sua unidade e estabilidade.

Nesse contexto, a principal reformulação empreendida por Rawls no *Liberalismo político* é a diferença de ênfase dos dois princípios de justiça. Em *Uma teoria da justiça* (segundo capítulo)⁵⁴, a lista dos direitos e liberdades fundamentais mais importantes do primeiro princípio de justiça é mais completa. No *Liberalismo político* Rawls reformula os

⁵³ Sobre o construtivismo político ver Conferência III em *Political Liberalism* (RAWLS, 2005, p. 89-129) e em *O liberalismo político* (RAWLS, 2000, p. 134-176). É um método utilizado no procedimento da elaboração teórica e sistemática dos princípios de justiça, juntamente com a posição original e o equilíbrio reflexivo.

⁵⁴ Ver (RAWLS, 1999a, p. 47 e ss.) e em (RAWLS, 2002, p. 64 e ss.).

princípios de justiça em razão da concepção política da justiça, com realce nos elementos constitucionais essenciais.

Mas como fundamentar os direitos básicos e como administrar os conflitos entre eles na concepção política de justiça? A tese de Rawls é a prioridade dos direitos e liberdades fundamentais para que uma sociedade democrática funcione. Seu *status* prioritário seria garantir, enquanto meios institucionais essenciais, “as outras liberdades básicas nas circunstâncias de um Estado moderno” (RAWLS, 2000a, p. 353). Somente sobre valores políticos da concepção política (e pública) de justiça seria possível um acordo. Portanto, a necessidade dessa restrição se deve ao fato de que uma concepção política só pode “conquistar o apoio de um consenso sobreposto” (RAWLS, 2000a, p. 57) se limitar sua esfera de alcance em torno desses valores. Para Rawls, os valores políticos são valores muito importantes porque eles “governam a estrutura básica da vida social [...] e especificam os termos essenciais da cooperação política e social” (RAWLS, 2000a, p. 184). Na justiça como equidade, tais valores são expressos pelos princípios de justiça. Entre eles estão os “valores de igual liberdade política e civil; igualdade equitativa de oportunidade; os valores da reciprocidade econômica; as bases sociais do respeito mútuo entre os cidadãos” (RAWLS, 2000a, p. 185).

Nessa diretriz, a ideia de uma concepção política de justiça rawlsiana é identificada por três características centrais basilares em que deve assentar: (i) seu objeto é a “estrutura básica” da sociedade, isto é, circunscreve-se às principais instituições sociais, políticas e econômicas da sociedade e aos princípios a ela aplicados, pressupondo aqui que se trata de uma sociedade democrática constitucional onde seus membros passarão a vida inteira (entram nela pelo nascimento e só saem pela morte); (ii) é uma visão “autossustentada”, ou seja, não deriva ou depende de doutrinas abrangentes, embora possa (e deva) conquistar o apoio (o endosso) de todas aquelas que são razoáveis; e (iii) seu conteúdo é expresso “por certas ideias fundamentais implícitas na cultura pública de uma sociedade democrática” (RAWLS, 2000a, p. 53-56). Essa cultura pública abrange as “instituições políticas de um regime constitucional e as tradições públicas de sua interpretação [...], bem como por textos e documentos históricos” (RAWLS, 2000a, p. 54-55). Trata-se, pois, de uma concepção de justiça que se pretende pública. Todos os cidadãos reconhecem e aceitam os princípios e regras acordados na posição original sob as restrições que as partes foram submetidas (por trás de um véu de ignorância) e agem em conformidade com eles, e esperam que os outros também o façam individualmente. As partes racionais (como representantes dos cidadãos) buscam assegurar “as condições políticas e sociais para que os cidadãos possam perseguir o seu bem e exercer as capacidades morais que os caracterizam como livres e iguais” (RAWLS, 2000a, p. 121). O propósito das partes é

alcançar um acordo sobre os dois princípios de justiça política para uma democracia constitucional que capacite os cidadãos (por elas representados) “a se tornarem pessoas completas”, isto é, capazes de desenvolver adequadamente e exercer plenamente “suas capacidades morais e a procurar realizar as concepções específicas do bem que vierem a constituir” (RAWLS, 2000a, p. 123).

No *Liberalismo político* os dois princípios da justiça como equidade passaram a ter a seguinte formulação final:

- a. Toda pessoa tem um direito igual a um sistema plenamente adequado de liberdades fundamentais iguais que seja compatível com um sistema similar de liberdade para todos.
- b. As desigualdades sociais e econômicas devem satisfazer duas condições. A primeira é que devem estar vinculadas a cargos e posições abertos a todos em condições de igualdade equitativa de oportunidades; e a segunda é que devem redundar no maior benefício possível para os membros menos privilegiados da sociedade (RAWLS, 2000a, p. 345)⁵⁵.

Embora esclareça o motivo das revisões, Rawls ressalta, entretanto, que a estrutura e o conteúdo da justiça como equidade permanecem, na maior parte, os mesmos; que o primeiro princípio tem prioridade em relação ao segundo, em razão de que os princípios obedecem a uma ordem serial ou lexical, havendo prevalência das liberdades iguais do primeiro princípio sobre o segundo que trata das desigualdades sociais e econômicas (RAWLS, 2002, p. 46); e que à exceção de uma mudança importante na formulação do primeiro princípio as demais alterações são de ordem meramente estilística. A mudança no primeiro princípio da justiça consiste na substituição da expressão “o sistema total mais extenso possível” (*the most extensive total system*), que é usada em *Uma teoria da justiça*, por “um sistema plenamente adequado” (*a fully adequate scheme*) (RAWLS, 2000a, p. 345). As razões para essa modificação, justifica Rawls, é elucidar que o critério para estabelecer um sistema plenamente adequado de liberdades fundamentais e sua prioridade não é o mais abrangente possível como parecia ser o descrito em *Uma teoria da justiça*⁵⁶, e sim um que garanta igualmente a todos os cidadãos as condições

⁵⁵ Essa reestruturação é mantida em *Justiça como equidade: uma reformulação* (RAWLS, 2003, p.60). No que tange ao segundo princípio expresso em “b” cabe mencionar uma observação do professor Eduardo Luft (no período de sua orientação) de que seu uso é próprio na política norte-americana contemporânea, quer dizer, como regime social democrático, não característico de uma sociedade liberal no sentido clássico. E isto não porque uma sociedade liberal clássica fosse indiferente a esses problemas, mas porque delegaria sua resolução à própria sociedade civil e não à “influência massiva do Estado”. Isso, segundo ele, valeria também para o problema da educação. Em *A ética da liberdade*, Murray N. Rothbard, ao observar que o mundo ao menos no longo prazo é governado por ideias e, se essas ideias forem difundidas e incorporadas por grande número de pessoas, “a ‘educação’ se torna uma condição necessária para a vitória da liberdade – todos os tipos de educação, das teorias sistemáticas mais abstratas até os dispositivos capazes de capturar a atenção e de despertar o interesse de convertidos em potencial. A educação é, de fato, a teoria estratégica característica do liberalismo clássico” (ROTHBARD, 2010, p. 343).

⁵⁶ Em *Uma teoria da justiça* a formulação dos dois princípios da justiça apresentava o seguinte enunciado: primeiro princípio - “Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais abrangente sistema total de liberdades básicas iguais

sociais essenciais para o desenvolvimento adequado e o exercício pleno das capacidades morais, sobretudo quando se apresentarem na sociedade bem-ordenada, o que Rawls denomina de “os dois casos fundamentais”. O primeiro concerne à capacidade de ter um senso de justiça e se refere à “aplicação dos princípios de justiça à estrutura básica da sociedade e a suas políticas sociais”. O segundo caso fundamental é a “capacidade de ter uma concepção do bem e diz respeito à aplicação dos princípios da razão deliberativa na orientação da conduta dos cidadãos ao longo de toda a vida” (RAWLS, 2000a, p. 389)⁵⁷. Detalhando mais, Rawls diz que a capacidade de ter um senso de justiça é

a capacidade de entender, aplicar e ser em geral motivado por um desejo efetivo de agir em função dos (e não apenas de acordo com) princípios de justiça, enquanto termos equitativos de cooperação social. A capacidade de ter uma concepção do bem é a capacidade de formar, revisar e tentar racionalmente realizar tal concepção, isto é, uma concepção do que consideramos que seja para nós uma vida humana digna de ser vivida (RAWLS, 2000a, p. 356).

Importa ressaltar que a prioridade das liberdades fundamentais referida não é absoluta, sujeitando-se a limites quando colidem entre si. Na prática, isso significa que uma liberdade fundamental só pode ser limitada em favor da própria liberdade e “nunca por razões de bem-estar geral” (RAWLS, 2000a, p. 349). Ou seja, no seu âmbito central de aplicação as liberdades fundamentais somente podem ser limitadas e comprometidas quando entram em choque umas com as outras. Por essa razão, assinala Rawls, as normas institucionais que definem essas liberdades “devem ser ajustadas de modo que se encaixem num sistema coerente de liberdades”, para que seja assegurado “igualmente a todos os cidadãos” (RAWLS, 2000a, p. 349). Isso visa a impedir que violações às liberdades abrigadas no primeiro princípio de justiça sejam justificadas ou compensadas por maiores ganhos sociais e econômicos, a menos que sejam tão escassos ou desiguais que impeçam o exercício significativo da “igual liberdade até que as condições materiais tenham melhorado” (NAGEL, 1973, p. 222).

A mudança traz ainda um tratamento especial às liberdades políticas em relação a outros direitos e liberdades fundamentais iguais do primeiro princípio, assegurando-lhes um “valor equitativo” (*fair value*) para que todos os cidadãos tenham “uma oportunidade equitativa de assumir um cargo político e influenciar o resultado de decisões políticas” (RAWLS, 2000a, p. 383). A noção de oportunidade equitativa, segundo Rawls, tem relação com a de igualdade

que seja compatível com um sistema semelhante de liberdade para todos”; segundo princípio – “As desigualdades econômicas e sociais devem ser ordenadas de tal modo que, ao mesmo tempo: (a) tragam o maior benefício possível para os menos favorecidos, obedecendo às restrições do princípio da poupança justa, e (b) sejam vinculadas a cargos e posições abertos a todos em condições de igualdade equitativa de oportunidades” (RAWLS, 2002, p. 333).

⁵⁷ A respeito das formulações e reformulações dos princípios da justiça, ver, também, *Justiça e poder discricionário. Direitos Fundamentais & Justiça* (Weber, 2008, p. 214-242).

equitativa de oportunidades do segundo princípio de justiça. Assim, compreende-se que para assunção de cargos políticos e atuação efetiva no resultado de deliberações políticas os cidadãos precisam de uma oportunidade de educação, alicerçada na igualdade de liberdades e direitos básicos do primeiro princípio de justiça política – liberdades políticas iguais.

A lista de liberdades e direitos básicos iguais do primeiro princípio da justiça passou a ser assim especificada: “a liberdade de pensamento e de consciência; as liberdades políticas e a liberdade de associação, assim como as liberdades especificadas pela liberdade e integridade da pessoa; e, [...], os direitos e liberdades protegidos pelo império da lei” (RAWLS, 2000a, p. 345). A questão que se apresenta é como se chega a essa lista de liberdades fundamentais iguais do primeiro princípio da justiça? E por que essa e não outra? Rawls responde que um rol de liberdades básicas pode ser formulado de duas maneiras⁵⁸.

Uma é *histórica*. Parte-se do exame de vários regimes democráticos presentes na tradição da filosofia política e reúne-se uma lista de direitos e liberdades fundamentais (que se afiguram básicos) e “seguramente protegidos naqueles que, historicamente, parecem ser os regimes mais bem sucedidos” (RAWLS, 2003, p. 63). Essa informação particular não está presente na posição original porque o véu da ignorância pressupõe que ela não esteja disponível para as partes. Ainda que esse tipo de informação não esteja acessível para as partes na posição inicial, Rawls salienta que ela estaria à disposição “para nós - para você e para mim, que estamos elaborando a justiça como equidade – e, por isso, esse conhecimento histórico pode influenciar o conteúdo dos princípios de justiça que permitimos às partes como alternativas” (RAWLS, 2000a, p. 346-347). Tal reformulação revela-se importante no sentido de que a seleção dos princípios da justiça política não é uma condição arbitrária para chegar a uma lista democrática de direitos e liberdades básicos fundamentais. Há ou está à nossa disposição uma fonte histórica na formulação dessa lista de direitos fundamentais. Insta pontuar que os princípios da justiça são constituídos, não dados anteriormente. Temos um conjunto de direitos formulados na história. É nesse aspecto histórico que são selecionados os princípios da justiça política.

Uma segunda maneira de elaborar uma lista de direitos e liberdades básicos é *analítica*. Rawls parte da avaliação de quais liberdades proporcionam as condições políticas e sociais fundamentais para o “adequado desenvolvimento e pleno exercício das duas faculdades morais das pessoas livres e iguais” (RAWLS, 2003, p. 63-64). Fazer isso, “conecta as liberdades fundamentais com a concepção de pessoa utilizada na justiça como equidade”, vista como parte de uma “concepção de justiça política e social” (RAWLS, 2000a, p. 347; 354). Para a justiça

⁵⁸ A respeito disso, ver também no *liberalismo político* (RAWLS, 2000a, p. 346-347).

como equidade os cidadãos estão comprometidos com a cooperação social e, portanto, são plenamente capazes de assim agir ao longo de sua vida. Quem não possui a capacidade de ter um senso de justiça e de desenvolver uma concepção do bem não tem como exercer a cidadania, assegura Rawls. Isso porque não existe liberdade sem a liberdade de pensamento, por exemplo. Sob o ponto de vista político, os direitos fundamentais são as liberdades políticas iguais e a liberdade de pensamento. Elas “permitem que os cidadãos desenvolvam e exerçam essas faculdades para julgar a justiça da estrutura básica da sociedade e suas políticas sociais” (RAWLS, 2003, p. 64). Se isso não é garantido não se afigura possível desenvolver um senso de justiça nas pessoas enquanto cidadãos.

Na arquitetura teórica rawlsiana, assegurar as liberdades políticas enquanto direitos fundamentais é uma necessidade prática para chegar a um acordo para elaborar uma Constituição. O exercício do senso de justiça requer garantir uma lista de direitos que se impõe. Ao passo que a liberdade de consciência e a liberdade de associação possibilitam aos cidadãos o exercício dessas faculdades para procurar realizar suas concepções do bem. Mas uma concepção do bem, segundo Rawls, não é suficiente para o exercício pleno da cidadania. Para exercer a plenitude da cidadania é necessário ter desenvolvido um senso de justiça. O direito à educação é fundamental para essa finalidade.

No que concerne ao segundo princípio da justiça, embora as revisões operadas sejam meramente estéticas como referido acima, Rawls fala da igualdade de oportunidades para que “todos tenham uma chance equitativa de ter acesso a cargos públicos e posições sociais”, não apenas que eles “estejam abertos no sentido formal” (RAWLS, 2003, p. 61). A ideia de chance equitativa não depende de condições econômicas, raciais (para justificação de ações afirmativas, por exemplo)⁵⁹ ou classe social de origem em que as pessoas nasceram e cresceram até a “idade da razão”, isto é, distinção entre quem tem condições econômicas e os que não têm. Por isso, conforme Rawls, incumbe à sociedade também instituir “oportunidades iguais de educação para todos, independentemente da renda familiar” (RAWLS, 2003, p. 62).

⁵⁹ No que respeita à ideia de ações afirmativas, faz-se oportuno referir a observação de Nythamar de Oliveira sobre as várias leituras que existem a respeito das ações afirmativas, que, segundo ele, amparam-se “em opiniões pessoais, sentimentos e mitos relacionados à etnia, gênero, classe e outras construções sociais”. A partir disso, “compreende-se que as tais políticas visam promover a inclusão, como ação afirmativa, e são projetadas para equalizar as condições de uma corrida anteriormente injusta. Daí a ênfase no princípio rawlsiano de ‘igualdade de oportunidades justa’, combinado com o princípio básico da ‘liberdade igual’: assim como não se pode promover ideais universalizáveis de justiça e liberdade sem igualitarismo, não se pode celebrar a diversidade e o princípio da diferença (em várias versões sociais igualitárias) sem pressupor a justa igualdade de oportunidades para todas as partes” (OLIVEIRA, 2009, p. 271; 274).

A segunda parte do segundo princípio - o princípio da diferença - cuida dos “membros menos favorecidos da sociedade” (definidos como os trabalhadores menos remunerados e menos qualificados). Na acepção rawlsiana, o princípio da diferença, como princípio de justiça distributiva em sentido estrito, “está subordinado tanto ao primeiro princípio de justiça” - que assegura a igualdade de direitos e liberdades fundamentais - quanto “ao princípio de igualdade equitativa de oportunidades”. Opera conjuntamente com esses dois princípios primeiros e “deve sempre ser aplicado no interior de instituições de fundo em que esses dois princípios são satisfeitos” (RAWLS, 2003, p. 86; 88)⁶⁰. Nesse plexo, o princípio da diferença de Rawls não acrescenta unicamente um dever de justiça para ajudar os mais desfavorecidos à relação tradicional de deveres que uma sociedade deve a seus membros. Não é simplesmente um dever de fornecer “pagamentos de assistência social”. O princípio da diferença é mais profundo que isso e funciona num plano diferente, diz Freeman. “As instituições legais que especificam os direitos de propriedade e contrato e as instituições econômicas que possibilitam a produção, o comércio e o consumo, devem ser projetadas desde o início com foco nas perspectivas dos economicamente menos favorecidos” (FREEMAN, 2007b, p. 99).

Além disso, as inovações fazem referência explícita a um princípio lexicamente anterior ao primeiro princípio da justiça, alusão ausente nas primeiras obras de Rawls. No início de *O liberalismo político* o primeiro princípio de justiça, que cuida dos direitos e liberdades básicos fundamentais iguais, Rawls fala de realização das necessidades básicas dos cidadãos - necessária pelo menos até que os cidadãos compreendam e sejam capazes de exercer proficuamente esses direitos e liberdades - que parece remeter a um princípio lexicamente anterior como condição de possibilidade do efetivo exercício dos direitos e liberdades fundamentais. Um princípio desse tipo “tem de estar pressuposto na aplicação do primeiro princípio” (RAWLS, 2000a, p. 49). É o chamado *mínimo social* (ou *mínimo existencial*) que se traduz na dignidade da pessoa humana.

⁶⁰ Ressalte-se, nesse ponto, que os libertários, como Nozick, não admitem o princípio da diferença de Rawls. Para Nozick, esse princípio diminuiria a questão de mensurar as instituições sociais ao problema de como se encontra o “mais infeliz e deprimido”. Além disso, embora não reste dúvidas que o princípio da diferença albergue condições na base das quais os menos favorecidos cooperariam de boa vontade, concernente às vantagens auferidas com a cooperação social, numa posição que é simétrica, onde os “mais bem dotados ganham ao cooperar com os menos dotados e estes ganham cooperando com os primeiros”, mesmo assim “o princípio da diferença não é neutro entre os mais e os menos bem dotados”. Ele supõe que, em nome da justiça, se impõem restrições à cooperação social espontânea, de forma que aqueles que já se beneficiam mais com ela se favorecerão ainda mais. Em suma, Nozick diz que Rawls não demonstrou “que o indivíduo mais favorecido, *A*, não tem motivos de queixar-se ao ser obrigado a ter menos, para que outro, *B*, possa ter mais de que seria o caso em outra situação” (NOZICK, 1991, p. 211-212).

Enquanto preceito ético e fundamento constitucional - insculpido no Artigo 1º, inciso III, da Constituição Federal de 1988 -, a dignidade da pessoa humana impõe ao Estado não somente respeito e proteção, mas a efetivação dos direitos e garantias fundamentais. Aqui ingressamos no campo do Direito. Assim, quando “falamos de um ‘mínimo existencial’ estamos tratando de algo intrinsecamente ligado à realização dos direitos fundamentais que representam a concretização do princípio da dignidade humana” (WEBER, 2013b, p. 198). Nesse aspecto, ao se referir à efetivação do princípio da dignidade da pessoa humana, Ingo Sarlet entende o mínimo existencial como um direito fundamental que diz respeito não somente a “um conjunto de prestações suficientes apenas para assegurar a existência (a garantia da vida) humana [...], mas, mais do que isso, uma vida com dignidade, no sentido de vida saudável” (SARLET, 2008, p. 97). Na concepção política de justiça rawlsiana, o mínimo social - satisfação das necessidades básicas materiais e educacionais dos cidadãos – é elemento constitucional essencial⁶¹ imprescindível para que todas as pessoas possam participar da sociedade como cidadãos iguais.

Compreendidos esses pontos fulcrais dos princípios de justiça insta saber precisamente quem são os menos favorecidos mencionados rapidamente na seção 2.2 e como eles se definem. Para responder a essas indagações, Rawls introduz um conceito de bens primários (*primary goods*). Esses bens (básicos) seriam condição para a pessoa enquanto cidadão exercer plenamente a cidadania. A concepção normativa de pessoa tem, assim, uma condição que são os bens primários. Na abordagem rawlsiana, como visto, foi destacado que se trata de uma concepção política de pessoa (que caracteriza os cidadãos representados pelas partes) como livre e igual, dotada de faculdades morais e ser um membro plenamente cooperativo da sociedade. E como tal, o que os cidadãos podem reclamar em função de direito legítimo uns dos outros são os bens primários, cujo espectro de abrangência desses bens é restrito a itens necessários, em sentido objetivo à condição de cidadãos. E a fim de que os cidadãos de uma sociedade bem-ordenada se identifiquem como livres e iguais, Rawls assevera que as instituições básicas devem “educá-los para essa concepção de si mesmos, assim como expor e estimular publicamente esse ideal de justiça política. Essa tarefa de educação cabe ao que poderíamos chamar de função ampla de uma concepção política”⁶². Com tal papel, diz Rawls, essa concepção integra a cultura política pública. Seus princípios primeiros estão integrados nas

⁶¹ O mínimo social como elemento fundamental essencial será singularizado na seção 3.4 deste capítulo.

⁶² Em sentido contrário, a parte restrita seria alguma coisa como a “determinação dos princípios básicos e regras mais essenciais a serem seguidos pela sociedade política para que seja estável e duradoura” (RAWLS, 2003, p. 79, n. 22).

instituições da estrutura básica e a eles se lança mão para interpretá-las. Habituar-se com a cultura pública e participar dela é um dos modos que os cidadãos aprendem a se perceberem como livres e iguais (RAWLS, 2003, p. 79). A educação é assim peça chave para esse fim.

Importante enfatizar que os bens primários não decorrem somente do segundo princípio. Ao revés, têm a ver, essencialmente, com o primeiro princípio de justiça, tanto é assim “que na lista enumerada indica em primeiro lugar os direitos e liberdades fundamentais, juntamente com as necessidades básicas dos cidadãos como pressupostas, que envolvem direitos fundamentais sociais” (WEBER, 2013b, p. 202). Dada a condição de pessoa que caracteriza os cidadãos representados pelas partes, os direitos e liberdades fundamentais do primeiro princípio de justiça “são, na verdade, bens primários” (RAWLS, 2000a, p. 364). As desigualdades aludidas no segundo princípio devem beneficiar os menos favorecidos, que na definição de Rawls, “são aqueles para quem a reciprocidade é devida por uma questão de justiça política entre aqueles que são cidadãos livres e iguais a todos os outros”. Ainda que controlem menos recursos, “eles fazem plenamente jus a sua parte em termos reconhecidos por todos como mutuamente vantajosos e consistentes com o autorrespeito de cada um” (RAWLS, 2003, p. 197). Outrossim, para Forst, o princípio da diferença rawlsiano, adequadamente contextualizado, demanda que “a distribuição de bens sociais deve ser justificada frente aos menos favorecidos” e, portanto, torna-se um “princípio político de justiça social, cujo fundamento reside num conceito de justificação prática entre cidadãos” (FORST, 2010, p. 178).

Nesse escopo, indaga-se o que são e quais são os bens primários? Na dicção de Rawls, bens primários consistem

em diferentes condições sociais e meios polivalentes geralmente necessários para que os cidadãos possam desenvolver-se adequadamente e exercer plenamente suas duas faculdades morais, além de procurar realizar suas concepções do bem. Olhamos aqui para os requisitos sociais e para as circunstâncias normais da vida humana numa sociedade democrática. Bens primários são as coisas necessárias e exigidas por pessoas vistas não apenas como seres humanos, independentemente de qualquer concepção normativa, mas à luz da concepção política que as define como cidadãos que são membros plenamente cooperativos da sociedade. Esses bens são coisas de que os cidadãos precisam como pessoas livres e iguais numa vida plena; não são coisas que seria simplesmente racional querer ou desejar, preferir ou até mesmo implorar. Fazemos uso da concepção política, e não de uma doutrina moral abrangente, para definir essas necessidades e exigências (RAWLS, 2003, 81-82).

Numa sociedade democrática os bens primários são, portanto, algo essencial e reclamado por pessoas vistas não apenas como seres humanos, mas à luz da concepção política de justiça que as caracteriza como cidadãos. Aqui estamos falando de cidadãos que são membros participantes da sociedade. Como pessoas livres e iguais os cidadãos necessitam de tais bens para uma vida de completude. Portanto, para ser cidadão exige-se certas condições

que vão além da condição de vida digna. Esses bens básicos seriam condição para o exercício pleno da cidadania. Em vista disso, selecionam-se princípios que vão, portanto, muito além de atender as exigências do mínimo social. Para definir essas necessidades e exigências Rawls faz uso da concepção política da justiça, e não de uma doutrina moral abrangente. Segundo Forst, devido a ênfase no caráter político da teoria de justiça rawlsiana, os bens primários têm “como único objetivo colocar à disposição dos cidadãos os meios necessários para torná-los membros plenos de uma comunidade política” (FORST, 2010, p. 176).

E quais são os bens primários? Para definir a lista apropriada de bens primários, Rawls diz ser necessária uma concepção normativa de pessoa - uma concepção de pessoa no sentido político - como livre e igual, dotada de faculdades morais com capacidade de ser membro cooperativo da sociedade.

É essa concepção política de pessoa, com uma visão própria de suas faculdades morais e interesses de ordem superior, juntamente com a ideia do bem como racionalidade, os fatos básicos da vida social e as condições do desenvolvimento e educação do ser humano, que constitui o alicerce indispensável para especificar as necessidades e exigências dos cidadãos (RAWLS, 2000a, p. 225).

A compreensão de uma concepção política de pessoa passa pela consideração de que os cidadãos são representados pelas partes na posição original na situação de pessoas livres. E os cidadãos concebem a si mesmos como pessoas livres em três aspectos: (i) “como pessoas que têm a capacidade moral de formular, revisar e procurar concretizar racionalmente uma concepção do bem”; (ii) “como pessoas que são fontes auto autenticadoras de reivindicações válidas”; e (iii) “como pessoas capazes de assumir responsabilidade por seus fins” (RAWLS, 2000a, p. 116-117). Portanto, na condição de cidadãos como pessoas livres e iguais devem dispor da liberdade para tomar para si a gestão de suas vidas e que cada um consiga adequar sua concepção do bem à parcela de bens primários a que pode pretender.

Nessa perspectiva, Rawls apresenta um rol composto por cinco categorias de bens primários:

- (I) Os direitos e liberdades básicos: as liberdades de pensamento e de consciência, e todas as demais [do primeiro princípio de justiça]. Esses direitos e liberdades são condições institucionais essenciais para o adequado desenvolvimento e exercício pleno e consciente das duas faculdades morais [nos dois casos fundamentais].
- (II) As liberdades de movimento e de livre escolha de ocupação sobre um fundo de oportunidades diversificadas, oportunidades estas que propiciam a busca de uma variedade de objetivos e tornam possíveis as decisões de revê-los e alterá-los.
- (III) Os poderes e prerrogativas de cargos e posições de autoridades e responsabilidades.
- (IV) Renda e riqueza, entendidas como meios polivalentes (que têm valor de troca) geralmente necessários para atingir uma ampla gama de objetivos, sejam eles quais forem.
- (V) As bases sociais do autorrespeito, entendidas como aqueles aspectos das instituições básicas normalmente essenciais para que os cidadãos possam ter um senso

vívido de seu valor enquanto pessoas e serem [sejam] capazes de levar adiante seus objetivos com autoconfiança (RAWLS, 2003, p. 82-83)⁶³.

Os direitos e liberdades básicos da primeira categoria (I) são efetivamente os abarcados pelo primeiro princípio de justiça. Esses direitos e liberdades fundamentais são requisitos institucionais essenciais para o desenvolvimento e exercício fecundo e consciente das faculdades morais: o senso de justiça e a concepção do bem. Entende-se que as oportunidades variadas (II) se referem aqui a “algum princípio de oportunidade” caracterizado por Rawls um elemento constitucional essencial do segundo tipo, citando como exemplo um princípio que reivindique “as liberdades de movimento e de livre escolha de ocupação” (RAWLS, 2000a, p. 278; 280). Os poderes e prerrogativas de cargos e posições (III) seriam necessários para tornar acessível o caminho para as várias capacidades sociais e de autonomia, sobretudo política – igualdade política. Pode-se conjecturar, então, que a educação é um bem primário descrito na primeira categoria dos direitos e liberdades básicos, que são justamente os arrolados no primeiro princípio de justiça, e na segunda categoria – as liberdades de movimento e de livre escolha de ocupação - que contam como elemento constitucional essencial, e, portanto, atrelados ao primeiro princípio da justiça, bem como os da terceira categoria, que requerem igualdade política prevista no primeiro princípio, espargindo seus efeitos sobre os demais bens primários, sobretudo no das bases sociais do autorrespeito (V), justamente por formar o substrato da autonomia e autoestima do cidadão, sendo a educação uma condição necessária para o alcance desse fim.

Nesse aspecto, Forst assevera que Rawls salienta corretamente que o “bem sob cuja luz têm de ser vistos todos os outros bens básicos é o do *autorrespeito*”. Pontua que as comunidades políticas devem garantir a possibilidade de que os cidadãos sejam capazes de reconhecer a si mesmos como membros plenos de uma sociedade e serem reconhecidos como tais. Cuida-se de ter “os meios para uma vida que, segundo os padrões da respectiva sociedade, não estigmatize a pessoa” (FORST, 2010, p. 180). Com efeito, o exercício da cidadania precisa fortalecer as bases sociais do autorrespeito. A sociedade democrática justa deve garantir a livre expressão para o cidadão alcançar seus projetos de vida. No argumento doutrinário rawlsiano, primeiro deve-se garantir e efetivar as liberdades e direitos fundamentais e iguais para todos. Justiça se sobrepõe ao bem. A relação entre o justo e o bem é de complementaridade.

⁶³ Ver também *Political Liberalism* (RAWLS, 2005, p. 181 e 308-309); *O liberalismo político* (RAWLS, 2000a, p. 225-234 e 363).

Retoma-se, por oportuno, a ideia da posição original com sua característica que Rawls denominou de “véu da ignorância”. A posição original (uma visão restrita ao político) é um dispositivo analítico (de representação) para formular uma suposição de quais seriam os princípios de justiça política mais razoáveis “para uma democracia constitucional cujos cidadãos são vistos como livres e iguais, razoáveis e racionais” (RAWLS, 2005, p. 381). A posição original é, assim, um exercício mental em que é oferecida às partes racionais na condição de representantes dos cidadãos “uma lista de princípios, um menu de princípios, por assim dizer” (RAWLS, 2003, p. 117). As partes têm de concordar com pelo menos uma alternativa do menu, pois, do ponto de vista político (justiça política), elas têm de chegar a um acordo naquilo que é do interesse comum, que é fazer uma Constituição e, para isso, é necessário ter princípios coerentes entre si. Portanto, na posição original as partes buscam concordar com princípios que pessoas razoáveis com senso de justiça em uma sociedade bem-ordenada geralmente podem aceitar e endossar como base pública de justificação (FREEMAN, 2007a, p. 4).

O ponto importante a realçar é que os princípios da justiça política, que são objeto de acordo, não são extraídos da posição original, mas escolhidos de uma lista dada, como referenciado antes. Segundo Rawls, a posição original é um procedimento de seleção que “opera a partir de uma família de concepções de justiça conhecidas e existentes na tradição de filosofia política, ou elaboradas a partir delas” (RAWLS, 2003, p. 117). Uma das funções da filosofia política é auxiliar a chegar a um acordo sobre uma concepção política de justiça. Considerando-se que o pluralismo razoável é visto como condição permanente de uma cultura democrática, “buscamos uma concepção de justiça política que considere essa pluralidade como dada. Somente assim poderemos satisfazer o princípio liberal de legitimidade” (RAWLS, 2003, p. 119). Quando há elementos constitucionais essenciais envolvidos, o poder político, enquanto poder de cidadãos livres e iguais, deve ser exercido de modo que possa ser endossado por cidadãos razoáveis e racionais “à luz de sua razão humana comum” (RAWLS, 2003, p.119).

Com efeito, ao deliberar acerca dos elementos constitucionais essenciais, o mais premente, assevera Rawls, é que os cidadãos cheguem a um consenso sobre os seguintes pontos: “os princípios fundamentais que especificam a estrutura geral do Estado e do processo político; as prerrogativas do legislativo, do executivo e do judiciário; o alcance da regra da maioria”. Igualmente, faz-se necessário um acordo prático sobre “os direitos e liberdades fundamentais iguais da cidadania que as maiorias legislativas devem respeitar, tais como o direito ao voto e à participação política, a liberdade de consciência, a liberdade de pensamento e de associação,

assim como as garantias do estado de direito” (RAWLS, 2000a, p. 277)⁶⁴. Enquanto houver um acordo sólido sobre os elementos constitucionais essenciais “mantém-se a expectativa de que a cooperação política e social entre os cidadãos livres e iguais possa perdurar” (RAWLS, 2003, p. 39).

Como destacado acima, o exercício do poder político (como poder de cidadãos livres e iguais) deve pautar-se de modo que consiga ser endossado por cidadãos razoáveis e racionais.

Mas o que é ser um cidadão razoável e racional? Segundo Rawls, a ideia do razoável e do racional passa pela análise da distinção entre uma e outra. Essa diferença entre o razoável e o racional é importante para a questão da autonomia racional e autonomia plena (ou política) da pessoa. Trata-se das capacidades dos cidadãos e sua representação. Sobre esse aspecto, para os propósitos de uma concepção política de justiça Rawls volta à posição original para buscar os elementos ou os termos de fundamentação em que se assenta essa distinção, atribuindo ao razoável um sentido mais restrito. Primeiro, Rawls associa a ele a “disposição de propor e sujeitar-se a termos equitativos de cooperação” e, segundo, à “disposição de reconhecer os limites do juízo e aceitar suas consequências para o uso da razão pública na condução do exercício legítimo do poder político num regime constitucional” (RAWLS, 2000a, p. 98).

A discussão de Rawls sobre a distinção básica entre o razoável e o racional encontra harmonia, segundo ele, com a de W.M. Sibley em “The Rational Versus the Reasonable”⁶⁵. Em termos de fundamentação é essencial “saber que as pessoas são racionais não requer saber os fins que procurarão realizar, só que procurarão realizá-los de forma inteligente”. Já saber que as pessoas são razoáveis com relação aos outros quer dizer que estão dispostos a nortear “sua conduta por um princípio a partir do qual elas e outras podem raciocinar conjuntamente” (RAWLS, 2000a, p. 92, nota 1). A disposição de ser razoável (princípio da reciprocidade) não deriva do racional (projeto de vida pessoal), nem se contrapõe a ele, “mas é incompatível com o egoísmo, pois está relacionada com a disposição de agir moralmente”. As pessoas são razoáveis em um aspecto básico quando entre iguais, por exemplo, estão propensas a apresentar “princípios e critérios como termos equitativos de cooperação e a submeter-se voluntariamente a eles, dada a garantia de que os outros farão o mesmo” (RAWLS, 2000a, p. 92-93).

O razoável é um componente da noção de sociedade como um sistema de cooperação equitativa. Ser razoável, para Rawls, implica em cooperação social e, portanto, espera-se de que

⁶⁴ Esse segmento sobre os elementos constitucionais essenciais está expresso também em (RAWLS, 2003, p. 39). Eles serão retomados detalhadamente na seção 3.3.

⁶⁵ W. M. Sibley em “The Rational Versus the Reasonable”, *Philosophical Review* 62 (outubro de 1953): 554-60, conforme (RAWLS, 2000a, p. 92, nota 1).

os outros também cooperem. O razoável sempre se refere a noção de reciprocidade, a qual situa-se “entre a ideia de imparcialidade” (no sentido altruísta de que o bem geral constitui a motivação) e de “benefício mútuo, compreendido como benefício geral” (RAWLS, 2000a. P. 93). Nós somos razoáveis porque há um benefício mútuo. O ponto fulcral aqui é que nós entramos numa sociedade cooperativa porque temos uma concepção do bem racional. E para efetivar essa concepção do bem é necessária a reciprocidade para que as pessoas se beneficiem umas com as outras.

O racional é uma ideia distinta do razoável porque as concepções do bem são subjetivas. Aplica-se a um agente único possuidor das capacidades de “juízo e deliberação para realizar fins e interesses peculiarmente seus” e, também, “à forma pela qual esses fins e interesses são adotados, promovidos, [...] e priorizados” (RAWLS, 2000a, p. 94). É isso que importa no racional. A questão é como lidar com as duas teses do racional e razoável. Rawls diz que na justiça como equidade o razoável e o racional são duas ideias distintas e independentes. São diferentes no sentido de que não derivam uma da outra e isso vem muito do Imperativo Categórico de Kant⁶⁶. Todo ser humano deve agir de acordo com princípios morais, defende Kant. Para ele, um imperativo é qualquer plano sinalizador de que determinada ação deva ser colocada em prática, que seja submetida a um exame. “Age de tal modo que a máxima de tua vontade possa valer sempre como princípio de uma legislação universal” (KANT, 2005, p.40). É a forma de uma lei universal, denominada por Kant de *lei moral*, que determina a ação do sujeito, portanto.

Não obstante, dentro da ideia da cooperação equitativa, o razoável e o racional são noções complementares, isto é, “trabalham em conjunto para especificar a ideia dos termos equitativos de cooperação, levando-se em conta o tipo de cooperação social, a natureza das partes e a posição de cada uma em relação à outra”. Ambos são, assim, condição de uma sociedade cooperativa, “e cada um deles conecta-se com uma faculdade moral distinta - respectivamente, com a capacidade de ter um senso de justiça e com a capacidade de ter uma concepção do bem” (RAWLS, 2000a, p. 95-96). Como ideias complementares, tanto o razoável quanto o racional não funcionam um sem o outro. Isso porque, “agentes puramente razoáveis não teriam fins próprios que quisessem realizar por meio da cooperação equitativa; agentes puramente racionais carecem de senso de justiça e não conseguem reconhecer a validade

⁶⁶ “As pessoas racionais não têm ‘a predisposição à personalidade moral’, ou, no presente caso, a forma particular de sensibilidade moral subjacente à capacidade de ser razoável. O agente meramente racional de Kant só tem as predisposições à humanidade e à animalidade (usando seus termos), esse agente compreende o significado da lei moral, seu conteúdo conceitual, mas não é motivado por ela: para um agente assim, trata-se apenas de uma ideia curiosa” (RAWLS, 2000a, p. 95, nota 3).

independente das reivindicações dos outros” (RAWLS, 2000a, p. 96). O senso de justiça sempre está ligado à razoabilidade.

É nesse contexto que se firma o elo entre o razoável e o racional com a educação. Como relatado anteriormente (seção 2.2), sendo pertinente lembrar que na teoria de justiça revisada pelo próprio Rawls, os direitos e liberdades básicos e sua prioridade do primeiro princípio garantem igualmente para todos os cidadãos o desenvolvimento de seus dois poderes morais: a capacidade para um senso de justiça (ser razoável) e para uma concepção do bem (ser racional). Para que o cidadão possa exercer de forma plena, livre e informada duas capacidades morais a educação é essencial, assim como o é para a realização efetiva dessas liberdades e direitos fundamentais iguais. Esse é um dos pontos que reforça a base de sustento dos argumentos para fundamentar a educação no primeiro princípio da justiça como equidade.

Outra diferença fundamental entre o razoável e o racional apontada por Rawls é que “o razoável é público enquanto o racional não o é” (RAWLS, 2000a, p. 97). Isso significa dizer que o razoável é passível de justificação pública, portanto diz respeito aos princípios de justiça. O razoável refere-se, pois, às concepções do justo. Já as concepções do bem, enquanto doutrinas morais abrangentes em geral não são passíveis (e nem precisam) de justificação pública, podendo haver a pretensão para tal, mas não necessariamente. O tema do justo é, portanto, uma categoria política, o bem não o é. É pelo razoável que entramos como *iguais* no mundo público dos outros e nos propomos a acatar ou a propor termos equitativos de cooperação com eles, afirma Rawls. Esses termos, apresentados como princípios, explicitam as “razões que devemos compartilhar e reconhecer publicamente uns perante os outros como base de nossas relações sociais” (RAWLS, 2000a, p. 97).

Dizer que os cidadãos são vistos como iguais significa que “todos têm, num grau mínimo essencial, as faculdades morais necessárias para envolver-se na cooperação social a vida toda e participar da sociedade como cidadãos iguais” (RAWLS, 2003, p. 27). Ou seja, a igualdade entre os cidadãos, como referido atrás, implica no fato de possuírem as faculdades morais – ter um senso de justiça e desenvolver uma determinada concepção de bem – num nível mínimo necessário para serem cidadãos cooperativos da sociedade ao longo da vida e que, segundo Rawls, todos têm, uns mais desenvolvidos, outros menos. Assim, dado que as pessoas são capazes de ter um senso de justiça as partes não aderem sobre cujas consequências não podem consentir. Por outro lado, todo cidadão tem algum interesse de bens e fins pessoais e para realizá-lo o caminho a trilhar é a sociedade cooperativa. Com efeito, o primeiro ponto básico do razoável é a disposição de propor os termos equitativos de cooperação e cumpri-los, contanto que os outros também assim procedam. O segundo, “é a disposição de reconhecer os

limites do juízo e aceitar suas consequências para o uso da razão pública na condução do exercício legítimo do poder público num regime constitucional” (RAWLS, 2000a, p. 98).

Nessa perspectiva, a concepção de justiça de Rawls é política por uma questão prática: é preciso chegar a um acordo sobre os princípios da justiça políticos. Para tanto, a ideia de justificação pública é seu alicerce. Rawls a associa ao *equilíbrio reflexivo* à ideia de *razão pública* livre concebida em termos democrático-constitucionais e ao *consenso sobreposto*.

O equilíbrio reflexivo se refere à formação de juízos por meio da razão, imaginação e julgamento. Rawls ressalta que é pela reflexão que torna possível encontrar o procedimento de construção que modela corretamente os “princípios da razão prática, conjugados às concepções de sociedade e pessoa, para chegar aos valores expressos por certos princípios de justiça política” (RAWLS, 2000a, p. 140). Já a razão pública é a “dos cidadãos livres e iguais, é a razão do público”. Seu objeto “é o bem público sobre questões de justiça política fundamental”, sendo essas questões relativas a “fundamentos constitucionais e questões de justiça básica” (RAWLS, 2005, p. 442). O consenso sobreposto, por sua vez, envolve o endosso das doutrinas abrangentes e razoáveis da concepção política e pública de justiça. Essas três ideias atuam como estratégia de justificação pública dos princípios de justiça. As concepções do bem endossam os princípios públicos de justiça. O que lhes dá estabilidade, portanto, são as doutrinas morais abrangentes que atuariam assim como uma espécie de fiadoras do acordo estabelecido de maneira recíproca entre as partes na posição original em que os cidadãos são representados como pessoas livres e iguais.

Como já ressaltado, os cidadãos concebem a si mesmos como pessoas livres no sentido de que têm qualidade moral de formular, rever e tentar efetivar uma concepção do bem; de fazer reivindicações a suas instituições para promover suas concepções do bem; e de assumir responsabilidade por seus fins (objetivos). Nesses três tópicos as pessoas são livres e têm autonomia. “Dispor de liberdade nesses aspectos possibilita aos cidadãos ter autonomia, tanto a autonomia racional quanto a autonomia plena” (RAWLS, 2000a, p. 117). A ideia de autonomia é caracterizada por uma referência à posição original que, por sua vez, está ligada à constituição dos princípios da justiça. Por isso, “agir de forma autônoma é agir segundo princípios que aceitaríamos na qualidade de seres racionais livres e iguais” (RAWLS, 2002, p.575). É na construção e submissão de princípios de justiça que “as partes (como representantes dos cidadãos) gozam de autonomia. Daí a sua vinculação à posição original” (WEBER, 2011a, p. 239).

A autonomia se refere, portanto, ao procedimento de construção dos princípios de justiça que estabelecem o objeto do consenso sobreposto. Seu imperativo é a justificação

pública. “Um possível acordo acerca de uma concepção política de justiça tem como o exercício do direito de autolegislação de uma sociedade democrática” (WEBER, 2011b, p. 146). Além disso, ressalta Rawls, esses princípios são objetivos e nós gostaríamos que fossem respeitados por todos. A posição original define essa perspectiva, e as suas condições também inserem as da objetividade. Suas determinações “expressam as restrições impostas pelos argumentos que nos forcem a considerar a escolha de princípios desembaraçados da singularidade das circunstâncias concretas em que nos encontramos” (RAWLS, 2002, p. 575). Assim, e considerando-se a concepção política de pessoa pode-se sustentar que ela “age de forma autônoma na medida em que escolhe e age de acordo com princípios que indicam sua natureza de ser livre, racional e igual” (WEBER, 2011a, p. 239).

A autonomia em Rawls tem uma dupla dimensão: autonomia racional (*rational autonomy*) e autonomia plena (*full autonomy*). A primeira diz respeito às partes na posição original e ao procedimento de construção dos princípios de justiça. Reporta-se à concepção do bem. A autonomia plena, por sua vez, relaciona-se aos cidadãos de uma sociedade bem-ordenada e à submissão aos princípios escolhidos. Refere-se ao domínio do político. Para essa compreensão insta ter presente a diferença entre razoável e racional retro referenciada. Este concerne à concepção do bem e o razoável ao senso de justiça. A autonomia racional (artificial, não política) ampara-se nas faculdades intelectuais e morais das pessoas, isto é, pressupõe uma concepção normativa e política de pessoa. “Expressa-se no exercício da capacidade de formular, revisar e procurar concretizar uma concepção do bem, e de deliberar de acordo com ela”. Exprime-se também na capacidade de entrar em acordo com os outros” (RAWLS, 2000a, p. 117). Consiste, pois, em agir exclusivamente em razão da “capacidade de sermos racionais e da concepção específica do bem que temos em qualquer momento dado” (RAWLS, 2000a, p. 360). O exercício dessa capacidade pressupõe, portanto, faculdades morais, enquanto capacidade de formar o senso de justiça e a concepção do bem. A carência dessas capacidades torna impraticável a cooperação social. “Daí a necessidade da referência à concepção política de pessoa” (WEBER, 2011a, p. 240).

Desse modo, para que ocorra uma autonomia racional é preciso fazer da posição original o que Rawls chama de “um caso de justiça procedimental pura” (RAWLS, 2000a, p. 117)⁶⁷. Ou seja, quaisquer que sejam os princípios que as partes (na posição original) escolhem da lista

⁶⁷ Como explicitar isso? Rawls o faz já em *Teoria* (justiça procedimental imperfeita, perfeita e pura). No *Liberalismo político* fala só da justiça procedimental perfeita e da justiça procedimental pura (que tem a ver com a razão pura kantiana). Acerca da ideia de justiça procedimental pura e sua confrontação com a justiça procedimental perfeita e imperfeita, ver Rawls *Uma teoria da justiça*, 2002, p. 89-95.

que lhes é mostrada eles serão considerados justos. Por outras palavras, partindo-se da ideia de que os próprios cidadãos (que têm autonomia política) por meio de seus representantes têm de explicitar os termos equitativos de sua cooperação. Nas lentes de Rawls, o resultado da posição original produz “os princípios de justiça apropriados para cidadãos livres e iguais” (RAWLS, 2000a, p. 117). Evidencia-se, assim, que a característica essencial da justiça procedimental pura é a especificação do que é justo pelo resultado do procedimento, qualquer que seja, isto é, não há um parâmetro pré-determinado para avaliação do resultado.

Com efeito, justiça procedimental pura significa que as partes em suas decisões não são obrigadas a empregar nenhum princípio de direito e justiça definido anteriormente, tampouco se julgam restringidas por ele. Isso quer dizer que as partes como representantes racionais não reconhecem nenhuma opinião externa à sua própria visão por meio da qual sejam circunscritos por princípios antecedentes e independentes de justiça. O desafio da autonomia racional reside no fato de que é o procedimento que vai dar o critério que é buscado por um procedimento justo. Para Rawls, um procedimento justo é um procedimento equitativo. Daí *justiça como equidade*. Na perspectiva rawlsiana, as partes (investidas no véu da ignorância) situadas equitativamente nos dariam um procedimento justo equitativo. Em suma: a autonomia racional dos cidadãos é modelada na posição original (apresentada enquanto condição simétrica equitativa da qual deve resultar o justo) pelo método de deliberação das partes na condição de representantes dos cidadãos.

A autonomia plena (política, não ética) dos cidadãos, por sua vez, é modelada pelos aspectos estruturais da posição original. Observe-se que aqui Rawls fala em cidadãos de uma sociedade democrática bem-ordenada em sua vida pública, não em sua vida individual, porque são autônomos. Os cidadãos são plenamente autônomos porque foram retiradas todas as concepções de bem. Trata-se, portanto, de autonomia política. Isso significa que os cidadãos “não só aceitam os princípios de justiça, como também agem em concordância com esses princípios tidos como justos”, e, também os reconhecem “como aqueles que seriam adotados na posição original” (RAWLS, 2000a, p. 122). Rawls enfatiza, no entanto, que a autonomia plena que é atingida pelos cidadãos é “um valor político, não um valor ético”. Isso quer dizer que a autonomia plena se concretiza na “vida pública pela afirmação dos princípios políticos de justiça e pelo usufruto das proteções dos direitos e liberdades básicos”, e pela “participação nas questões públicas da sociedade” (RAWLS, 2000a, p. 123). De modo efetivo, é a autonomia plena dos cidadãos participativos que “expressa o ideal político a ser realizado no mundo social” (RAWLS, 2000a, p. 361). A autonomia plena dos cidadãos é adquirida, assim, por seu

reconhecimento público e aplicação dos princípios da justiça como equidade na vida política, e de acordo com o seu senso de justiça.

Traçada a moldura da concepção política e pública de justiça rawlsiana, passa-se a expor alguns do que se considera os elementos centrais (do liberalismo político) que constituem o seu conjunto estrutural, nomeadamente aqueles que sustentam a pesquisa. Inicia-se com a concepção normativa de pessoa e não metafísica - uma noção política de pessoa voltada ao interesse público -, conformando-se com o fundamento da cidadania democrática.

3.2 CONCEPÇÃO NORMATIVA E NÃO METAFÍSICA DE PESSOA

De acordo com John Rawls, “qualquer concepção de justiça exprime uma concepção de pessoa, das relações entre pessoas e da estrutura geral e fins da cooperação social. Aceitar os princípios que representam uma concepção de justiça equivale a aceitar um ideal de pessoa”. (RAWLS, 2007, p. 108). Tendo em conta que a visão de justiça como equidade parte da ideia de que a sociedade deve ser concebida como um sistema de cooperação social ao longo do tempo entre as gerações, a preocupação de Rawls foi então identificar em sua teoria “uma concepção de pessoa condizente com essa ideia” (RAWLS, 2000a, p. 61). Por isso, e no que interessa à presente pesquisa, que objetiva encontrar uma base de legitimação do direito à educação na igualdade de liberdades e direitos fundamentais do primeiro princípio de justiça como equidade, que está ligada ao papel da pessoa enquanto cidadão para o exercício de seus direitos cívicos e constitucionais, parte-se desse fragmento preambular para sedimentar a compreensão de que a concepção rawlsiana de pessoa foi evoluindo juntamente com a teoria de justiça política e pública como equidade.

Nesse segmento trabalhar-se-á mais especificamente a concepção política de pessoa (como fundamento dos princípios de justiça) na obra *O liberalismo político*, mostrando que a fundamentação normativa de pessoa parece estar claramente configurada nessa nova fase do pensamento de Rawls. É estabelecida uma reformulação em relação ao conceito moral de pessoa desenvolvido em *Uma teoria da justiça*. Nesta, sua teoria é tratada como uma doutrina moral abrangente (*comprehensive doctrine*). No *Liberalismo político* a teoria rawlsiana passa a ser uma concepção política e pública de justiça que almeja alcançar o pluralismo razoável por meio de um consenso sobreposto das doutrinas abrangentes razoáveis religiosas, filosóficas e morais que subsistem ao longo do tempo em uma sociedade bem-ordenada (conceito normativo), possibilitando as condições necessárias para sua estabilidade. Isto é, o conceito de justiça não é metafísico ou ontológico, mas político, decorrente de pacto político entre as

diferenças de ordem social, cultural, econômica e religiosa geralmente presentes numa sociedade democrática.

A forma como Rawls entende uma concepção da pessoa aqui “é uma concepção normativa, quer seja legal, política, moral ou até mesmo filosófica ou religiosa”. Para seu objetivo, a concepção de pessoa é moral, tendo como ponto de partida “nossa concepção cotidiana de pessoa enquanto unidade básica de pensamento, deliberação e responsabilidade”, e ajustada a “uma concepção política de justiça, e não a uma doutrina abrangente” (RAWLS, 2000a, p. 60, nota 20). Na verdade, quando Rawls diferencia uma doutrina moral abrangente de uma concepção política de justiça o que está em debate é a mesma teoria da justiça de suas elaborações originais, aperfeiçoada e reestruturada no *Liberalismo político* de modo a afastar interpretações errôneas, eliminando assim sua ambiguidade. Nesse caso, diz respeito à especificidade do político com relação à moral. As duas características determinantes para distinguir uma concepção política de uma concepção moral abrangente serão encontradas, segundo Rawls, na configuração da primeira como “uma visão autossustentada” e na sua expressão por meio de uma “cultura política pública de uma sociedade democrática” (RAWLS, 2000a, p. 54; 56).

Assim, ainda que a concepção política expressa na justiça como equidade seja uma concepção moral, diz respeito a uma concepção moral desenvolvida para “um tipo específico de objetivo, qual seja, para instituições políticas, sociais e econômicas”. Particularmente, ela se aplica ao que Rawls chama “de ‘estrutura básica’ da sociedade”, que, para seus propósitos, supõe “seja uma democracia constitucional moderna” (RAWLS, 2000a, p. 53-54). A teoria da estrutura básica da sociedade diz respeito somente a “questões políticas” e busca um consenso sobreposto político. Por esse motivo, “começa” com “ideias fundamentais” que são compartilhadas universalmente e podem servir de base para um acordo universal. No entanto, diante da multiplicidade de concepções éticas (do bem) o mais importante é que elas “devem ser compatíveis com a teoria da justiça quando entram em conflito com as pretensões racionais da teoria – essa é uma exigência *moral*” (FORST, 2010, p. 223).

Efetivamente, no *Liberalismo político* Rawls ajusta o conceito de pessoa à concepção política de justiça como equidade desvinculando-se de uma concepção metafísica e abstrata de pessoa, questão que lhe gerou críticas, particularmente dos comunitaristas⁶⁸, que o acusaram de

⁶⁸ O debate entre comunitaristas e liberais leva em consideração a concepção normativa de pessoa que se acha na posição original. Comunitaristas como Sandel (1998), por exemplo, recriminam Rawls de produzir uma teoria abstrata ou metafísica, com uma concepção de pessoa completamente desvinculada com as coisas do mundo real. Isto é, a construção de um *self* desengajado, imagem esta que seria prejudicial à sociedade por considerar que os indivíduos seriam pessoas desligadas de seus contextos e, assim, a comunidade representaria apenas um meio para

desenvolver uma identidade da pessoa capaz de ser qualificada de individualista. Trata-se, com efeito, de “uma concepção política da pessoa e, dados os objetivos da justiça como equidade, uma concepção adequada como fundamento da cidadania democrática” (RAWLS, 2000a, p. 61). Assim, se em *Teoria* a concepção de pessoa necessita em grande medida de doutrinas abrangentes, no *Liberalismo político* tal concepção está ligada a uma noção política de pessoa, formando uma identidade da pessoa vinculada ao interesse público (razoável), em contraposição a questões particulares (razão). Desse modo, a noção de uma moral que se manifestava com força em *Teoria da justiça* se enfraquece no *Liberalismo político* para o que se propõe razoável, abandonando, assim, o conceito estrito de racionalidade utilizado naquela obra.

O ajustamento da concepção de pessoa na teoria política de John Rawls é um aspecto relevante no presente estudo por se compreender que é um conceito essencial para qualquer teoria normativa, sobretudo por ter influência sobre objeto investigado - a *educação*. Isso porque, no argumento de Rawls, certas doutrinas abrangentes (seitas religiosas, por exemplo) se opõem à cultura do mundo moderno e desejam levar seu cotidiano de vida afastadas da sua influência. Surgiria então, segundo ele, um problema com relação à educação das crianças dessas seitas, assim como frente às exigências que o Estado pode impor nesse âmbito (tal como especificou-se em seção 2.3). Por isso, o liberalismo político tem um objetivo distinto do liberalismo de Kant e de Mill, o qual pode levar à imposição de exigências concebidas com a

a perseguição de seus interesses particulares. No entanto, é fundamental esclarecer que para firmar sua objeção mordaz à versão desenvolvida por Rawls, Sandel leva em conta o conceito de pessoa da *Teoria da justiça* (que radica na ética kantiana - liberalismo deontológico), não a da reformulação do *Liberalismo político* em que a concepção de pessoa é normativa ou política, não metafísica. Nesse aspecto particular, o Rawls do liberalismo político parece ser uma resposta a seus críticos em que busca se libertar de uma identidade da pessoa passível de ser qualificada de individualista. Não obstante, colocando-se em sintonia com o pensamento de Philip Pettit desenvolvido na obra *A Theory of Justice and Its Critics*, Nythamar de Oliveira aduz que o individualismo de Rawls é mais moral do que do tipo metafísico, na medida em que ‘qualquer que seja seu status metafísico, são apenas os agentes individuais que importam no design das instituições sociopolíticas e são apenas os interesses dos indivíduos que devemos levar em conta na elaboração de tais acordos’ (OLIVEIRA, 2007, p. 172). Com efeito, no primeiro capítulo de sua obra *Contextos de Justiça* (2010) Rainer Forst ao comentar a crítica de Sandel à Rawls, especialmente no tocante à concepção da pessoa e espécie de atomismo, aponta ser defeituosa tal objeção uma vez que Sandel não distingue pessoa ética de pessoa do direito. Na crítica de teóricos da tradição comunitarista à teoria de justiça de Rawls (como Taylor, MacIntyre, Walzer e Sandel) convém apontar também, em apertada síntese, que o núcleo do debate sobre a justiça travado pelos liberais e comunitaristas repousa na fundamentação de uma teoria política e social moralmente justificável. Os liberais entendem que as normas que pretendem ser moralmente justificadas são qualificadas como *justas* porque são transcendentais ao contexto, enquanto os comunitaristas sustentam que elas são imanentes ao contexto (contextos da comunidade). No comunitarismo, a concepção do bem é o que informa o direito. É aquilo que é justo ou injusto. No liberalismo, a defesa radica na neutralidade ética do direito. Na avaliação de Forst, as principais objeções desses teóricos foram lançadas em direção às diferenças metodológicas e normativas essenciais sobre a natureza da fundamentação da teoria rawlsiana, que se abstrai dos contextos sociais concretos e a tônica na primazia das liberdades individuais diante das concepções substantivas do bem (FORST, 2010, p. 10).

finalidade de incentivar “os valores da autonomia e da individualidade” tidas como ideais que devem guiar “grande parte da vida, quando não sua totalidade” (RAWLS, 2000a, p. 247).

Nesse aspecto, rememora-se (seção 2.3) que o liberalismo político se limita a exigir que a educação das crianças abranja o estudo de seus direitos constitucionais e civis, a fim de que elas conheçam, por exemplo, que “a liberdade de consciência existe em sua sociedade e que a apostasia não é um crime legal”. Isso seria uma garantia de quando atingirem a maioridade, sua adesão contínua não seja assentada simplesmente “na ignorância dos seus direitos básicos ou no temor de sofrer punição por crimes inexistentes”. Da mesma forma, sua educação deve prepará-las para serem membros inteiramente “cooperativos da sociedade” e torná-las aptas a se autossustentarem. Deve também estimular as virtudes políticas para que elas desejem “cumprir os termos equitativos da cooperação social em suas relações com o restante da sociedade” (RAWLS, 2000a, p. 248)⁶⁹.

A atenção que a sociedade tem com a *educação* das crianças está ligada em sua função de futuros cidadãos. Ela se reflete sobre elementos essenciais como o desenvolvimento da faculdade de compreender a cultura pública e de participar de suas instituições, de serem “economicamente independentes e membros autônomos da sociedade” durante toda a sua existência e de formarem “as virtudes políticas”, tudo sob a ótica do político (RAWLS, 2000a, p. 249). As virtudes políticas devem ser adquiridas pelos cidadãos de uma sociedade democrática constitucional em alguma fase de suas vidas. A família e as instituições de ensino são dois dos principais meios com os quais são aprendidas (discutidos em 2.3). Para Rawls, tais virtudes são tidas como necessárias por integrarem o conteúdo do consenso sobreposto da concepção política de justiça. É “uma visão das virtudes políticas por meio das quais (os princípios da justiça) se encarnam no caráter humano e são expressos, na vida pública” (RAWLS, 2000a, p. 193). Em especial, Rawls cuida de dissipar mal-entendidos que a ideia da posição original e a descrição das partes na escolha dos princípios de justiça, que devem orientar as principais instituições sociais, políticas e econômicas de uma sociedade democrática constitucional, sobretudo a questão da fundamentação desses princípios que poderia dar a entender que uma *doutrina metafísica de pessoa* estaria sendo pressuposta. Por exemplo, “a ideia de que a natureza essencial das pessoas é independente e anterior a seus atributos contingentes, inclusive seus fins últimos e ligações particulares, e até sua concepção de bem e do caráter como um todo” (RAWLS, 2000a, p. 70).

⁶⁹ Essa abordagem está também na obra *Justiça e democracia* (RAWLS, 2000b, p. 317-319).

Rawls considera que isso se trata de um equívoco criado pelo motivo de não se perceber a posição original como um artifício de representação. Levando-se em conta, outrossim, que o véu da ignorância, “uma característica importante dessa posição, não tem implicações metafísicas específicas a respeito da natureza do eu”. Não pressupõe “um eu ontologicamente anterior aos fatos sobre as pessoas”. Quando “simulamos estar na posição original, nossa argumentação não nos compromete com uma doutrina metafísica particular sobre a natureza do eu” (RAWLS, 2000a, p. 70). Com isso, Rawls busca mostrar que a noção de pessoa oferecido no seu modelo de representação, denominado posição original, não se refere a uma concepção abstrata ou atomizada de pessoa (a pessoa considerada enquanto átomo isolado).

Lembrando que Rawls, conforme articulado na seção anterior (3.1), procura evidenciar como a ideia de sociedade em um sistema de cooperação social pode se desenvolver de forma a encontrar princípios que especifiquem os direitos e liberdades fundamentais e a conformação da igualdade para os cidadãos que participam da posição original como pessoas livres e iguais do ponto de vista de uma concepção política de pessoa. E que em sua situação de autonomia política os cidadãos aceitariam livremente os princípios de justiça política escolhidos na posição original. São esses princípios de justiça para a estrutura básica da sociedade, objeto do acordo original, que irão regular todos os acordos ulteriores e especificar os tipos de cooperação social que podem ser firmados e as formas de governo que podem ser estabelecidas. Nessa diretiva, cada cidadão deve endossar uma concepção política de justiça, obtendo o apoio das pessoas que adotam doutrinas conflitantes com base em um consenso sobreposto de doutrinas abrangentes e razoáveis, visando a unidade e estabilidade social de uma sociedade democrática constitucional.

Com efeito, o Rawls dessa nova fase, essencialmente com as reformulações realizadas de modo a eliminar mal-entendidos em *Uma teoria da justiça*, na obra *O liberalismo político* desenvolve precisamente a descrição de uma concepção política de pessoa que é preciso recorrer para estabelecer a posição original enquanto artifício de representação. E como tal, a ideia da posição original serve “como um meio de reflexão e autoesclarecimento públicos” e “como uma ideia mediadora”, pela qual todas as nossas convicções refletidas poderiam vir a se relacionar umas com as outras em relação “a condições equitativas para situar as partes, a restrições razoáveis às razões que podem ser apresentadas, a princípios e preceitos primeiros ou a julgamentos sobre instituições e ações particulares” (RAWLS, 2000a, p. 69)⁷⁰. Isso

⁷⁰ Para Nythamar de Oliveira, a concepção normativa de pessoa de Rawls é talvez o melhor modo de expor sua “estratégia engenhosa de recorrer a um equilíbrio reflexivo, concebido como um dispositivo procedimental entre uma teoria não ideal da natureza humana (onde encontramos ‘nosso-self’ e nossos julgamentos considerados ou

possibilitaria, segundo Rawls, firmar uma coerência maior entre todos os nossos julgamentos e chegar a um acordo mais amplo (livre de qualquer coação) uns com os outros, respeitando o fato de os cidadãos serem considerados livres e iguais. A questão de saber o que Rawls quer dizer considerar os cidadãos livres e iguais (analisada *en passant* na seção precedente) é fundamental para este tópico, como se verá adiante.

Efetivamente, no *Liberalismo político* a concepção filosófica da pessoa é modificada pela “concepção política dos cidadãos como livres e iguais”, divididos entre doutrinas abrangentes e razoáveis como membros de uma sociedade bem-ordenada, tendo como objetivo fundamental a estrutura básica da sociedade direcionada por uma concepção política de justiça. A posição original reflete, portanto, uma visão restrita ao político (RAWLS, 2005, p. 380). Trata-se de um dispositivo analítico usado para articular uma conjectura de quais seriam os princípios mais razoáveis de justiça política (e pública) para uma democracia constitucional. O tempo todo, Rawls é guiado pela confiança de que uma sociedade bem-ordenada onde cidadãos livres e iguais, razoáveis e racionais podem concordar com uma concepção pública de justiça, “é uma aspiração realisticamente possível para nós, compatível com o bem humano” (FREEMAN, 2007a, p. 7). Esses princípios são fornecidos por um artifício de representação (uma situação hipotética)⁷¹, por meio do qual partes racionais (por trás de um véu da ignorância, que expressa de maneira figurada os limites à informação a que estão submetidas) como representantes dos cidadãos estão situadas sob condições razoáveis e completamente restritas às mesmas. Consequentemente, na conformação de seus princípios a justiça como equidade deriva de um procedimento construído sob restrições tais que possa garantir que seu resultado seja justo. O que é justo é aquilo que é melhor para a sociedade. A sociedade justa “deve ser fundamentada de tal modo que as pessoas consigam conviver com as suas diferenças religiosas, étnicas e culturais, enquanto pessoas livres e iguais e, portanto, possam viver bem. As pessoas podem viver bem se, e somente se, forem justas” (OLIVEIRA, 1999, p. 175).

bom senso e intuições de certo e bom) e uma teoria ideal, na qual uma concepção pública de justiça se refere a pessoas livres e iguais com dois poderes morais (senso de justiça e concepção do bem)”. O equilíbrio reflexivo articula, portanto, uma teoria ideal da justiça com uma teoria não-ideal, juntamente com os outros dois dispositivos procedimentais de representação, posição original e sociedade bem-ordenada (OLIVEIRA, 2007, p.172).

⁷¹ A concepção desenvolvida por Rawls em termos de um contrato hipotético “se deve ao valor desse recurso teórico como um meio de testar a correção de algumas intuições morais: o contrato faz sentido, fundamentalmente, porque reflete nosso status moral igual. [...] O contrato em questão, em suma, serve para modelar a ideia de que nenhuma pessoa é inerentemente subordinada às demais. Esse contrato hipotético, então, passa a negar e não a refletir – tal como parece acontecer nos contratos hobbesianos - nosso poder de negociação desigual. Assim, o contratualismo hobbesiano e o Rawlsiano estão comprometidos com uma ideia diferente de igualdade: a igualdade na qual Rawls está interessado não tem a ver com o mesmo poder físico (capaz de nos forçar a assinar um contrato mutuamente benéfico), mas com nosso status moral igual, o que nos obriga, em qualquer caso, a desenvolver uma preocupação pela imparcialidade - pelo fato de que as preferências e os interesses de cada um são considerados com imparcialidade” (GARGARELLA, 1999, p. 34).

Na perspectiva de sua análise da obra rawlsiana, Frank Lovett diz ser fundamental lembrar que a posição original é apenas “um experimento mental”. Não devemos pressupor que o êxito do argumento “depende se algum grupo real de pessoas esteve - ou pode estar - em algo como uma posição original genuína. Pelo contrário, a posição original representa um modelo idealizado de procedimento de decisão justo” (LOVETT, 2011, p. 76). Os cidadãos e as associações, pontua Rawls, ficam livres para realizar seus fins no interior das instituições básicas que levam a cabo as medidas necessárias para a conservação de uma estrutura básica justa. Lembrando que uma das características da concepção contratualista de justiça rawlsiana é que a estrutura básica da sociedade deve ser considerada como o objeto primeiro da justiça. Ou, mais precisamente, o modo pelo qual as instituições mais importantes distribuem direitos e deveres fundamentais e determinam o partilhamento de vantagens oriundas da cooperação social. “Um contrato social é um acordo hipotético entre todos, e não apenas entre alguns membros da sociedade”. E é um acordo entre eles como membros da sociedade enquanto cidadãos, “e não como indivíduos que ocupam uma determinada posição ou exercem um determinado papel em seu interior” (RAWLS, 2000a, p. 310).

A concepção de pessoa nesses moldes, segundo Rawls, é espelhada no procedimento construtivista (inspirado na razão prática kantiana)⁷². Ressalte-se, porém, que o que é construído é o conteúdo de uma concepção política de justiça, que consiste especificamente nos dois princípios de justiça escolhidos pelas partes como representantes dos cidadãos. Enquanto artifício procedimental de representação a posição original é apenas estipulada, não construída. Ela é delineada na formulação de uma sociedade bem-ordenada com uma estrutura de cooperação social. Rawls descreve uma sociedade bem-ordenada como aquela em que todas as pessoas razoáveis aceitam os mesmos princípios públicos de justiça, seu acordo sobre esses princípios é de conhecimento público e esses princípios são cumpridos nas leis e instituições sociais básicas da sociedade (FREEMAN, 2007a, p. 4). Assim, o “individualismo” ínsito ao liberalismo político seria idealizado não mais como uma doutrina abrangente da autoidentidade, mas como um construtivismo político.

Nesse sentido, a teoria da justiça política se apresenta como um procedimento de construção. Diz respeito mais especificamente a uma estrutura procedimental apta a representar teoricamente os dois princípios fundamentais de justiça política capazes de realizar a liberdade

⁷² A ideia central do construtivismo kantiano é estabelecer uma correlação entre os primeiros princípios de justiça e “a concepção das pessoas morais como livres e iguais”. Esses primeiros princípios permitem precisar a compreensão adequada “de liberdade e igualdade para uma sociedade democrática moderna” (RAWLS, 1999c, p. 544).

e a igualdade ligados a um sistema equitativo de cooperação entre cidadãos livres e iguais, que possuem poder político constitutivo e projetam instituições sociais e políticas que mantêm seu *status* de iguais em cooperação com base no respeito recíproco. Tal procedimento se preocupa com a produção de objetos em conformidade com uma concepção deles mesmos. Por exemplo, “a concepção de um regime constitucional justo considerado como o objetivo da atividade política” (RAWLS, 2000a, p. 138). E “o ideal de uma Constituição justa é sempre alguma coisa na direção de ser trabalhado” (RAWLS, 2005, p. 401). Uma Constituição justa só seria factível se seus requisitos se harmonizarem com o bem de cada pessoa. Sobre esse ponto, tanto as visões do contrato hobbesiano quanto do contrato social democrático concordam, diz Freeman. Mas, em vez disso, Rawls pretende mostrar como os princípios e instituições de uma democracia constitucional, justificados como razoáveis por motivos independentes do ponto de vista da concepção particular de cada indivíduo, são ou podem ser internalizados e incorporados aos seus desejos, de modo que a justiça se torna parte e até afirma o bem particular de cada pessoa. Uma Constituição justa só é possível se seus cidadãos puderem apoiá-la livremente, e ela afirma o bem deles (FREEMAN, 2007a, p. 181).

Reforça-se, assim, que a posição original tem em vista aglutinar num procedimento de justificação os requisitos da razão prática e demonstra como os princípios de justiça decorrem (de um procedimento de construção) dos princípios da razão prática (tanto os razoáveis quanto os racionais), conjugados às concepções de sociedade e pessoa. Na verdade, segundo Rawls, podemos chamar as concepções de sociedade e pessoa de “concepções da razão prática”. Elas configuram os agentes “que raciocinam e especificam o contexto dos problemas e questões aos quais se aplicam os princípios da razão prática servem para guiar o raciocínio das partes sobre questões de justiça sob as limitações que lhe são impostas” (RAWLS, 2000a, p. 153). Assim sendo, por um lado, a razão prática refere-se a “princípios de razão e julgamento práticos” e, por outro, a “pessoas, naturais ou artificiais, cuja conduta é moldada por esses princípios” (RAWLS, 2000a, p. 153). Portanto, as partes (como representantes dos cidadãos) na posição original buscam descobrir e concordar com princípios que pessoas razoáveis com senso de justiça em uma sociedade bem-ordenada geralmente podem aceitar e endossar como base pública para justificação. Desse modo, é como se “cidadãos livres e iguais chegassem eles próprios a um acordo sobre esses princípios políticos em condições que os representam como razoáveis e racionais” (RAWLS, 2005, p. 381). Em outras palavras: seria o mesmo que dizer quais princípios de justiça os cidadãos escolheriam para regular sua sociedade se fossem privados de qualquer informação sobre si que pudesse influenciar sua escolha.

Nessa configuração, ser um cidadão razoável e racional implica na questão da autonomia da pessoa. Viu-se na seção precedente que a autonomia racional dos cidadãos é moldada na posição original pelo modo de deliberação das partes em sua condição de representantes dos cidadãos. A autonomia plena (política) dos cidadãos, delineada pelos aspectos estruturais da posição original, por seu turno, diz respeito ao razoável. Este é aplicado a concepções e princípios, juízos e fundamentos, pessoas e instituições sem lançar mão do conceito de verdade, ensejando um consenso sobreposto de todas as doutrinas abrangentes razoáveis. Trata-se de um valor político (público). “No liberalismo político, a autonomia é entendida como política, e não como uma autonomia moral” (RAWLS, 2005, p. 400).

A autonomia moral, diz Rawls, é uma noção mais ampla e pertence a doutrinas abrangentes do tipo associado a Kant e a Mill. Aduz que a autonomia política é especificada com fundamento em diversas instituições e práticas, tal como se expressa em determinadas “virtudes políticas dos cidadãos, em seu pensamento e conduta - em suas discussões, deliberações e decisões – ao colocarem em prática um regime constitucional”. Isso, assegura o autor, é suficiente para o liberalismo político (RAWLS, 2005, p. 400)⁷³. Observe-se, com isso, que ao refutar a objeção de Habermas de que não ficou claro o que Rawls quiz dizer quando assere que os cidadãos de uma sociedade democrática justa não têm como “reavivar as brasas democráticas radicais da posição original na vida cívica”, Rawls replica, explicando que na sequência de quatro estágios da concepção política de justiça os “cidadãos discutem continuamente questões sobre princípios políticos e políticas sociais” (RAWLS, 2005, p. 400).

A sequência dos quatro estágios é um componente da justiça como equidade e constitui parte de uma estrutura de deliberação que aqueles cidadãos que aceitam a justiça como equidade devem empregar ao adotar seus conceitos e princípios. Esse seguimento esboça que espécie de normas e informações devem orientar nossos juízos políticos de justiça, consoante o assunto e o contexto em que se apliquem. Rawls explica assim os quatro estágios:

Começamos na posição original onde as partes selecionam os princípios de justiça; a seguir, passamos para uma convenção constitucional na qual – considerando-nos como delegados – temos de formular os princípios e as normas de uma Constituição à luz dos princípios de justiça que já estão à mão. Depois disso, tornamo-nos, por assim dizer, legisladores que aprovam leis conforme a Constituição e consoante os princípios de justiça o exijam e permitam: e por fim, assumimos o papel de juízes interpretando a Constituição e as leis como membros do Judiciário. Em cada estágio, diferentes níveis e tipos de informações estão disponíveis, e cada estágio é projetado

⁷³ O significado da autonomia política tona-se mais preciso na resposta de Rawls à questão levantada por Habermas sobre o significado da autonomia política e sobre como realizá-la no artigo *Reconciliation Through the Public use of Reason: Remarks on John Rawls's Political Liberalism*, publicado no *The Journal of Philosophy* em 1995, no qual apresenta algumas objeções contra certos aspectos relacionados especialmente à execução do projeto do liberalismo político rawlsiano. Ver também, sobre isso, a réplica de Rawls a Habermas em *Political Liberalism* (RAWLS, 2005, p. 400 e ss.).

para nos capacitar a aplicar os (dois) princípios de forma inteligente, tomando decisões racionais, mas que não são parciais, favorecendo nossos próprios interesses, ou os interesses daqueles a quem estamos vinculados, como nossos amigos, ou religião, nossa posição social ou partido político (RAWLS, 2005, p. 397-398).

Nessa lógica, Rawls quer dizer que a autonomia política (numa sociedade pluralista) se efetiva na vida pública por meio da consolidação dos princípios políticos de justiça, pela fruição das proteções dos direitos e liberdades fundamentais, assim como pela participação do cidadão nas questões públicas da sociedade democrática constitucional e em sua autodeterminação coletiva no decorrer do tempo. Ainda consoante a posição original cabe recordar que essa noção foi introduzida por Rawls para trabalhar a questão de saber qual variante de uma concepção tradicional da justiça especificaria os princípios mais adequados à realização da liberdade e igualdade de uma sociedade na qual impera o sistema de cooperação⁷⁴ entre pessoas livres e iguais. O intuito de Rawls foi oferecer um argumento para princípios de justiça que se aplicariam a uma sociedade historicamente determinada, que pode ser interpretada como uma sociedade que tem instituições com uma história de tradição democrática.

Posto que a justiça como equidade retoma a doutrina do contrato social de alcance restrito ao domínio do político (no sentido de articular valores políticos, afastando uma amplitude a todos os valores subjetivados na sociedade), os termos equitativos da cooperação social no âmbito da estrutura básica da sociedade são concebidos como objeto de um acordo entre as pessoas envolvidas - cidadãos livres e iguais - nascidos numa sociedade democrática em que passam sua vida. “A equidade (*fairness*) das circunstâncias sob as quais o acordo é alcançado se transfere à equidade dos princípios acordados” (RAWLS, 2007, p. 118). O objetivo de Rawls foi, assim, encontrar uma concepção política de justiça que atendesse às

⁷⁴ A ideia de uma sociedade como um sistema equitativo de cooperação social é assim erigida por Rawls: “a. [...] A cooperação é guiada por regras e procedimentos publicamente reconhecidos, aceitos pelos indivíduos que cooperam e por eles considerados reguladores adequados de sua conduta. b. [...] Termos equitativos de cooperação implicam uma ideia de reciprocidade: todos os que estão envolvidos na cooperação e que fazem a sua parte como as regras e procedimentos exigem, devem beneficiar-se de forma apropriada, estimando-se isso por um padrão adequado de comparação. [...] Como o objeto primário da justiça é a estrutura básica da sociedade, esses termos equitativos são expressos pelos princípios que especificam os direitos e deveres fundamentais no interior das suas principais instituições e regulam os arranjos da justiça de fundo ao longo do tempo, de modo que os benefícios produzidos pelos esforços de todos são distribuídos equitativamente e compartilhados de uma geração até a próxima. c. A ideia de cooperação social requer uma ideia de vantagem racional, ou do bem de cada participante. Essa ideia de bem especifica o que aqueles que estão envolvidos na cooperação, sejam indivíduos, famílias ou associações, [...]” (RAWLS, 2000a, p. 58-59). A noção de reciprocidade aqui “situa-se entre a ideia de imparcialidade, que é altruísta (ser movido pelo bem geral), e a ideia do benefício mútuo, no sentido de obtenção de vantagens por todos em relação à situação presente ou esperada para o futuro”. Na justiça como equidade, “a reciprocidade é uma relação entre os cidadãos expressa pelos princípios de justiça que regulam um mundo social onde todos se beneficiam”. Disso emerge outro ponto: “que a reciprocidade é uma relação entre cidadãos numa sociedade bem-ordenada expressa por uma concepção política e pública de justiça”. Assim sendo, “os dois princípios de justiça mais o princípio da diferença, com sua referência implícita à divisão igual como padrão de comparação, exprimem uma ideia de reciprocidade entre os cidadãos” (RAWLS, 2000a, p. 59-60).

necessidades básicas para uma sociedade democrática, considerada como um sistema equitativo de cooperação, nesses termos:

Parece razoável supor que as partes na posição original são iguais. Isto é, todas têm os mesmos direitos no processo da escolha dos princípios; cada uma pode fazer propostas, apresentar razões para a sua aceitação e assim por diante. Naturalmente a finalidade dessas condições é representar a igualdade entre os seres humanos como pessoas éticas, como criaturas que têm uma concepção do seu próprio bem e que são capazes de ter um senso de justiça (RAWLS, 2002, p. 21).

O propósito da teoria de justiça política como equidade é demonstrar, portanto, que os dois princípios de justiça são os mais apropriados para promover a justiça em uma sociedade democrática bem-ordenada, articulada como aquela que gera o bem-estar de seus cidadãos e é regulada por uma concepção pública comum de justiça. Cuida-se de uma sociedade “em que todos aceitam e sabem que os outros aceitam os mesmos princípios da justiça, e cujas instituições sociais básicas satisfazem esses princípios, sendo esse fato publicamente reconhecido” (RAWLS, 2002, p. 504)⁷⁵. Portanto, as pessoas na posição original devem supor que os princípios escolhidos são públicos e analisam as concepções de justiça em vista de seus possíveis efeitos.

Não há necessidade de invocar doutrinas teleológicas ou metafísicas para sustentar os seus princípios, nem de imaginar um outro mundo que compensaria e corrigiria as desigualdades permitidas pelos dois princípios neste mundo. As concepções da justiça devem ser justificadas pelas condições de nossa vida como a conhecemos; caso contrário, não podem ser justificadas de forma alguma (RAWLS, 2002, p. 504).

Parece razoável pensar então que pessoas em uma condição de igualdade possuem capacidade de desejar uma sociedade justa, como nos dois princípios da justiça política e pública como equidade, que contêm como parte de suas especificações uma lista de direitos e liberdades fundamentais e sua prioridade que expressam a liberdade dos cidadãos democráticos. Com efeito, a justiça como equidade tem como fundamento básico, em primeiro lugar, a observância dos dois princípios de justiça. Depois, que esses princípios têm importância mais elevada do que qualquer um dos outros aplicáveis aos cidadãos, como pessoas livres e iguais do ponto de vista de uma de uma concepção política de pessoa. Segundo Rawls, os dois princípios de justiça, na estrutura básica da sociedade, manifestam o desejo das pessoas de tratar uns aos outros não só como meios, mas como finalidade em si mesmos. Na interpretação contratualista rawlsiana isso implica, no mínimo, tratá-las conforme os princípios que

⁷⁵ Para Amartya Sen, a escolha unânime desses princípios de justiça forma boa parte do trabalho no sistema rawlsiano, o que abrange a escolha das “*instituições* para a estrutura básica da sociedade, bem como a determinação de uma concepção política da justiça, o que Rawls supõe correspondentemente influenciará os comportamentos individuais em conformidade com essa concepção partilhada” (SEN, 2011, p. 86).

aceitariam em uma posição inicial de igualdade. E os dois princípios de justiça atingem esse objetivo,

pois todos têm liberdades básicas iguais e o princípio da diferença interpreta a distinção entre tratar os homens apenas como meios e tratá-los também como fins em si mesmos. Considerar as pessoas como fins em si próprias na concepção básica de sociedade é concordar em abdicar dos ganhos que não contribuem para a perspectiva de todos. Em contraste com isso, considerar as pessoas como meios é estar disposto a impor àqueles já menos favorecidos perspectivas ainda mais baixas de vida, em favor de expectativas mais altas dos outros (RAWLS, 2002, p. 196).

Evidencia-se, nesse passo, a retomada do projeto de legitimar os princípios normativos da estrutura básica da sociedade, de suas instituições sociais mais importantes e da disposição autônoma da liberdade e da igualdade como fundamento de uma sociedade bem-ordenada, projetada como um sistema equitativo de cooperação entre os cidadãos ao longo de toda a sua existência. Recorde-se a esse respeito que pessoas assim envolvidas na cooperação social têm o que Rawls chama de “as duas faculdades morais”: a capacidade de formar uma concepção do bem e a capacidade de ter um senso de justiça. “Quando realizadas, a primeira se expressa por meio de um plano racional de vida, e a segunda por um desejo determinante de agir conforme certos princípios do justo” (RAWLS, 2002, p. 623). Isso significa dizer que o cidadão somente pode “realizar-se moralmente sendo um ser livre e igual, que equivale a justo” (CLOTET, 1988, p. 102-103).

Rawls associa a essa linha de raciocínio a ideia de cidadãos livres e iguais do ponto de vista de uma concepção política de pessoa - que em sua condição de autonomia política - estão comprometidos com a cooperação social, e da noção de sociedade bem-ordenada, a qual é efetivamente regulada por um conceito público de justiça. O objetivo é buscar um suporte básico na construção de uma concepção política de justiça para um regime democrático constitucional que possa ser endossada por todas as doutrinas abrangentes razoáveis (em consenso sobreposto), visando a estabilidade política e social das sociedades democráticas contemporâneas. E os cidadãos são vistos como pessoas iguais justamente porque “têm, num grau mínimo essencial, as faculdades morais necessárias para se envolver na cooperação social a vida toda e participar da sociedade como cidadãos iguais” (RAWLS, 2003, p. 27). A finalidade é estipular uma referência moral e política para a esfera pública. Para isso, o liberalismo político trabalha somente valores políticos em sua base pública de justificação. Usa princípios da razão prática no campo do razoável, sustentando uma autonomia moral, e política na esfera pública no que concerne às concepções de bem do âmbito privado. Segundo Rawls, o tipo de estabilidade exigido pela justiça como equidade respalda-se, portanto, no fato de ser uma visão política liberal,

que pretende ser aceitável para cidadãos considerados razoáveis e racionais, bem como livres e iguais, e, por conseguinte, voltada para a razão pública desses cidadãos. [...] Se a justiça como equidade não pretendesse expressamente conquistar o apoio refletido dos cidadãos que endossam doutrinas abrangentes e razoáveis, embora conflitantes – sendo a existência dessas doutrinas conflitantes uma característica do tipo de cultura pública que a própria concepção liberal promove –, não seria liberal (RAWLS, 2000a, p. 189).

Partindo desse aspecto, é possível dizer que a concepção moral se manifesta no campo político, trazendo a possibilidade de acordos políticos, independentemente de nossas concepções morais abrangentes.

Observou-se também que falar em sociedade bem-ordenada significa que os cidadãos aceitam os mesmos princípios de justiça e reconhecem ou acreditam que sua estrutura básica (suas principais instituições políticas, sociais e o modo como se ajustam num sistema único de cooperação) está em consonância com aqueles princípios. Que “seus cidadãos têm um senso normalmente efetivo de justiça” e, conseqüentemente, atuam em conformidade “com as instituições básicas da sociedade, que consideram justas” (RAWLS, 2000a, p. 79)⁷⁶. Nessa diretiva, Rawls adota uma visão construtivista (no sentido político) para especificar os termos equitativos de cooperação social, conforme determinado pelos princípios de justiça, acordados por representantes de cidadãos livres e iguais situados equitativamente que se puseram em consenso, tendo em vista o que eles consideram como seu benefício mútuo. Está-se a falar aqui de uma sociedade democrática de cidadãos livres e iguais que tem uma concepção de cidadania igual.

A compreensão da cidadania “como pertencimento a uma comunidade política de cidadãos responsáveis politicamente” (FORST, 2010, p. 13). A tarefa do construtivismo político consiste em conectar o conteúdo dos princípios políticos da justiça com “a concepção dos cidadãos como sendo razoáveis e racionais” (RAWLS, 2005, 380). Seus aspectos se fundam, essencialmente, a partir de uma clara concepção de pessoa como sujeito ativo, portador de uma concepção de bem e de uma sociedade cooperativa e comprometida com o bem comum. É uma concepção política de pessoa que se fixa em valores e princípios que possam ser partilhados por todos os cidadãos. A esfera se restringe à identidade pública do agente no seu papel de cidadão. O ponto central se assenta, pois, na concepção política de justiça que se apoia nas ideias de sociedade e pessoa, uma vez que “é somente endossando uma concepção construtivista – uma concepção política, e não metafísica – que os cidadãos podem ter esperanças de encontrar princípios que todos possam aceitar” (RAWLS, 2000a, p. 143).

⁷⁶ Aqui parece ficar evidente a fragilidade da tese dos comunitaristas que criticam Rawls por não levar em conta que as opiniões dos indivíduos são reflexo de seu modo de vida, de sua inclusão em uma comunidade.

Por conseguinte, a concepção política de justiça pode servir como eixo de um consenso sobreposto. O objetivo é assegurar um acordo sobre os princípios de justiça que permitam a coexistência pacífica numa sociedade democrática de pessoas com visões de mundo discordantes. Assim, as doutrinas abrangentes razoáveis, com suas divergências e concordâncias, endossam um regime democrático constitucional, exercitando seus valores no cotidiano social. Nessa dinâmica, exsurge a tolerância e o debate público. Com isso Rawls está a afirmar, indubitavelmente, que a justiça como equidade se baseia em ideias políticas e não toma em consideração doutrinas metafísicas como é no idealismo transcendental kantiano. A concepção de pessoa na justiça política como equidade atribui ao *eu* “uma capacidade de chegar a uma certa hierarquia de interesses, e essa hierarquia é expressa pela natureza da posição original (pela forma segundo a qual o razoável articula e subordina o racional, por exemplo) e pelas prioridades nos dois princípios de justiça” (RAWLS, 2000a, p. 426)⁷⁷.

Insta assinalar que as concepções básicas de pessoa e sociedade no construtivismo moral kantiano “têm um fundamento em seu idealismo transcendental”, que Rawls supõe como sendo uma das possíveis visões abrangentes na sociedade (RAWLS, 200a, p. 145). O construtivismo de Kant é moral. Sua doutrina é uma visão moral abrangente em que “o ideal de autonomia tem um papel regulador para tudo na vida” (RAWLS, 2000a, p.144). A autonomia da vontade em Kant é a manifestação e o fundamento da dignidade da natureza humana. A vontade é entendida como a “faculdade de se determinar a si mesmo a agir *em conformidade com a representação de certas leis*” (KANT, 2007, p. 67). Tal faculdade só é encontrada em seres racionais. Aquilo que serve à vontade de princípio objetivo da sua autodeterminação é o “*fim (Zweck)*”, que se é dado só pela razão, “tem de ser válido igualmente para todos os seres racionais” (KANT, 2007, p. 67). A autonomia da vontade “é aquela sua propriedade graças à qual ela é para si mesma a sua lei” (KANT, 2007, p. 85). Portanto, a razão é autônoma quando dá a si mesma a própria lei.

É exatamente nessa função auto legisladora, na expressão kantiana, que se concretiza o princípio da autonomia. “Somente uma vontade autônoma pode ser considerada como livre, racional e igual e ser responsabilizada por seus atos e escolhas” (WEBER, 2009, p. 235). Nesse seguimento, ancorado em Fichte, Eduardo Luft aduz que a autonomia é entendida como a

⁷⁷ A tese da prioridade funda-se em afirmar a prioridade da justiça sobre o bem, que defende a ideia normativa da inviolabilidade de certos direitos fundamentais do indivíduo. A autonomia dos indivíduos “não pode ser violada por considerações coletivas do bem comum”. A proposição da primazia da justiça sobre o bem consiste também “no princípio da neutralidade do Estado ou à neutralidade ética do direito” perante as “concepções particulares do bem e das doutrinas abrangentes”. O pano de fundo da tese da prioridade do justo sobre o bem é a exigência de que “os princípios de justiça devem ser justificados por meio de razões que todos os cidadãos, imersos em eticidades diferentes, poderiam aceitar, independentemente do recurso à coerção” (HONNETH, 2007, p. 21-22).

autodeterminação da vontade de acordo com as “demandas da razão objetiva - mesmo que a sua exigência fundamental, o estabelecimento de uma ordem legal que efetive a liberdade, se projete infinitamente da história” (LUFT, 2016, p. 156).

Não obstante, o conceito de autonomia kantiano é insuficiente porque se restringe à vontade livre da pessoa⁷⁸. Para Rawls, o conceito de autonomia não seria uma ideia da razão, mas um ideal da razão. Na perspectiva rawlsiana ser um cidadão razoável é ter a capacidade de interlocução. Assim, na sua teoria, a autonomia de pessoas livres e iguais manifesta-se, principalmente, em razão de os indivíduos se reconhecerem como autores dos princípios de justiça. Rememore-se que a posição original é dada e os princípios são construídos. As normas de ação em Kant também são construídas, mas quem nos dá isso é o imperativo categórico - critério da universalização - que é necessário, mas insuficiente para emitir um juízo de valor. Note-se, por oportuno, que a dignidade em Rawls brota como um valor inviolável do justo. “Cada pessoa possui uma inviolabilidade baseada na justiça que nem o bem-estar da sociedade como um todo pode anular” (RAWLS, 2002, p. 4). Observe-se ainda, conforme Rawls, que a justiça como equidade se utiliza de “certas ideias fundamentais que são políticas como ideias organizadoras básicas. O idealismo transcendental e outras doutrinas metafísicas desse tipo não desempenham nenhum papel em sua organização e exposição” (RAWLS, 2000a, p. 145-146).

Os aspectos construtivistas em Rawls seriam, desse modo, um meio utilizado para justificação da escolha dos princípios de justiça política, formulados a partir das “ideias públicas e compartilhadas da sociedade em um sistema equitativo de cooperação entre cidadãos livres e iguais e compatíveis com suas doutrinas abrangentes razoáveis” (ALBRECHT, 2018, p. 84). O construtivismo político rawlsiano consiste na utilização de uma concepção complexa de pessoa e sociedade para conformar e estruturar a construção dos princípios de justiça. Seu procedimento, conforme Rawls, “representa uma ordem de valores políticos que parte dos valores expressos pelos princípios da razão prática, conjugados com concepções de sociedade e pessoa, para chegar aos valores expressos por certos princípios de justiça política” (RAWLS, 2000a, p. 140). A ideia funda-se em “avaliar concepções morais. A moralidade seria percebida assim como uma construção em seu uso prático. Esse procedimento deve representar as reivindicações do raciocínio prático” (ALBRECHT, 2018, p. 88).

⁷⁸ Segundo Hegel, o fato de uma existência em geral ser a “existência da *vontade livre* constitui o direito e este seria, portanto, a liberdade como uma ideia”. A determinação kantiana, “geralmente admitida, cujo momento central é ‘a *limitação* da minha liberdade ou discricção, para que eu possa coexistir com a discricção de todos de acordo com uma lei universal’, contém apenas uma determinação negativa, a da *limitação*” (HEGEL, 1999, 106-107). A ética kantiana não exige o reconhecimento do outro para o valor moral da ação do indivíduo.

Assim, a evolução do pensamento rawlsiano, particularmente no *Liberalismo político*, a ênfase se manifesta mais explícita no papel de uma concepção de pessoa no sentido político, portanto, normativa e não metafísica, tal como a encontrada em Kant, por exemplo. Trata-se, nesse caso, da particularidade do político com relação ao moral. Quando se diz que essa concepção é um pressuposto moral deve-se “entendê-la como concepção normativa” (WEBER, 2016, p. 402). Desse modo, “pessoa é alguém que pode ser um cidadão, isto é, um membro normal e plenamente cooperativo da sociedade por toda a vida” (RAWLS, 2000a, p. 61). É nesse sentido que uma noção de pessoa pertence a uma concepção política. Ou seja, ela não foi extraída da metafísica, da filosofia do espírito ou da psicologia. “A concepção de pessoa é, em si, normativa e política e não metafísica ou psicológica”. Ela é formada a partir do modo como os “cidadãos são vistos na cultura política de uma sociedade democrática, em seus textos políticos básicos, (Constituições e Declarações de Direitos Humanos), e na tradição histórica da interpretação desses textos” (RAWLS, 2003, p. 27). Nesse contexto, pode-se dizer que a concepção de pessoa incorporada na teoria de justiça como equidade é na sua essência normativa e política, constituída em consequência do modo como os cidadãos se percebem na vida política e pública de uma democracia constitucional contemporânea.

Rawls destaca que a concepção da pessoa como livre e igual é uma concepção normativa porque ela “é dada por nosso pensamento e nossa prática moral e política e é estudada pela filosofia moral e política e pela filosofia do direito”. Desde a antiga Grécia, tanto na filosofia quanto no direito, o conceito de pessoa foi o de “alguém que pode participar da vida social ou desempenhar uma função nela e, portanto, que pode exercer e respeitar vários direitos e deveres” (RAWLS, 2003, p. 33-34). Outrossim, o conceito de *pessoa* legado pela modernidade, que emergiu no processo civilizacional, significou a repentina aparição da “*esfera do Direito* propriamente dita. Só com a pessoa vemos surgir a liberdade reflexiva, a ação mediada pelo pensamento crítico capaz de pôr em xeque retrospectivamente de modo radical, as normas e valores dado em certa cultura ou mesmo em todas as culturas” (LUFT, 2019, p. 13).

Assim sendo, e como Rawls parte da tradição do pensamento democrático, os cidadãos são considerados pessoas livres e iguais. A questão que se coloca é saber o que significa exatamente conceber os cidadãos na condição de livres e iguais? As pessoas são livres em razão de suas “duas faculdades morais (a capacidade de ter um senso de justiça e de ter uma concepção do bem), e das faculdades da razão (de julgamento, pensamento e inferência, ligados a essas capacidades)”. E são iguais por terem essas capacidades “no grau mínimo necessário para serem membros cooperativos da sociedade” (RAWLS, 2000a, p. 61-62). O senso de justiça “é a capacidade de entender a concepção pública de justiça que caracteriza os termos equitativos da

cooperação social, de aplicá-la e de agir de acordo com ela”, assim como “expressa uma disposição, quando não o desejo, de agir em relação a outros em termos que eles também possam endossar publicamente”. Já a capacidade de ter uma concepção do bem significa “a capacidade de formar, revisar e procurar concretizar racionalmente uma concepção de vantagem racional, ou bem” e deve compreender “uma concepção do que é valioso na vida humana” (RAWLS, 2000a, p. 62). Infere-se, em síntese, que a concretização dos valores de liberdade e de igualdade na organização básica da sociedade concerne aos cidadãos dotados dessas capacidades que os tornam aptos a participar da sociedade estruturada como um sistema de cooperação equitativo para benefício recíproco.

Note-se, por oportuno, que para compreender o que Rawls quer dizer com a definição de pessoa no sentido político é preciso considerar que os cidadãos são representados na posição original na condição de pessoas livres. Como a descrição de sua liberdade parece ter sido, segundo ele, uma das origens da ideia de que estaria pressuposta uma doutrina metafísica, torna-se imperativo tornar mais clara essa questão, averiguando as demais referências que os cidadãos se pensam como livres. Quais seriam, então, as outras características que os cidadãos são concebidos como indivíduos que se julgam livres?

Rawls examina essa questão e mostra de que forma a concepção de pessoa como cidadão é uma concepção política que implica na realização de valores políticos, e não metafísica. Para tanto, ele elenca os principais aspectos pelos quais os cidadãos se veem como livres. Os cidadãos são considerados livres no sentido de “conceberem a si mesmos e aos outros como indivíduos que têm a faculdade moral de ter uma concepção do bem”. Na qualidade de pessoas livres, os cidadãos postulam o direito de pensar sua própria pessoa independente de qualquer concepção específica dessa natureza. E “dada sua capacidade moral de formular, rever e tentar efetivar racionalmente uma concepção do bem, sua identidade pública de pessoa livre não é afetada por mudanças em sua concepção específica do bem ao longo do tempo” (RAWLS, 2000a, p. 73). Assim, quando os cidadãos, por exemplo, não professam mais uma fé religiosa estabelecida ou se convertem a uma outra religião, em questões de justiça política não deixam de ser as mesmas pessoas de antes, exemplifica o autor. Isto é, os cidadãos não perdem - o que Rawls chama - “sua identidade pública ou legal, nem sua identidade em termos de lei fundamental” (RAWLS, 2000a, p. 73).

Rawls aponta ainda um outro sentido de identidade⁷⁹ “não-institucional ou moral” dos cidadãos, relacionado com os objetivos políticos e não-políticos. De um lado, os cidadãos endossam os valores da justiça política e querem que sejam concretizados em instituições políticas e em políticas sociais. De outro, operam em favor dos outros valores não-públicos e dos propósitos das associações de que fazem parte. São dois aspectos da identidade moral dos cidadãos que precisam ser ajustados e conciliados por eles. Esses dois tipos – políticos e não-políticos – “especificam a identidade moral e dão forma ao estilo de vida de uma pessoa, àquilo que a própria pessoa julga estar fazendo e tentando realizar no mundo social”. Contudo, embora nossas concepções do bem possam mudar (e modificam de fato) com o tempo, isso “não implica nenhuma mudança em nossa identidade pessoal” (RAWLS, 2000a, p. 74-75).

Outra característica relevante da concepção de pessoa na teoria da justiça pela qual os cidadãos se veem como livres é quando se consideram fontes autoautenticadoras (*self-authenticating*) de demandas válidas. Isto é, os cidadãos se acham no direito de fazer exigências a suas instituições a fim de que suas concepções do bem estejam incorporadas entre as admitidas pela concepção pública de justiça e na doutrina moral que defendem em sua vida pessoal. Os cidadãos julgam que essas reivindicações valem por si mesmas, “independentemente de derivarem de deveres e obrigações especificados por uma concepção política de justiça” (RAWLS, 2000a, p. 76). Esse ponto parece evidenciar que isso faz parte de uma concepção política particular, pois ao “descrevermos o modo pelo qual os cidadãos se consideram livres, descrevemos sua maneira de pensar a si próprios numa sociedade democrática quando surgem questões de justiça política” (RAWLS, 2000a, p. 76). Ou seja, Rawls está dizendo que numa concepção política distinta dessa concepção política específica as pessoas não são vistas como fontes que se autenticam por si mesmas de reivindicações legítimas. Para firmar essa assertiva, Rawls cita como exemplo os escravos. Eles são seres humanos, mas não são tratados como fontes de reivindicações, pois não se leva em conta que sejam capazes de ter deveres ou obrigações sociais. Com efeito, leis que proíbem maltratar escravos não se fundamentam em demandas dos próprios escravos, mas em solicitações riundas de senhores de escravos ou dos

⁷⁹ Quando essas mudanças são profundas em nossos compromissos e objetivos últimos, afirma Rawls, pode-se dizer que não somos mais a mesma pessoa, porque nos referimos a uma identidade moral diferente, incluindo nossa identidade religiosa. “Na estrada de Damasco, Saulo de Tarso se transforma em Paulo, o Apóstolo. No entanto, uma conversão desse tipo não implica nenhuma mudança em nossa identidade pública ou institucional, nem em nossa identidade pessoal”. (RAWLS, 2000a, p. 75). Rawls considera, porém, que se tivesse utilizado no texto a expressão “nossa concepção de nós mesmos”, ou “o tipo de pessoa que quero ser” em vez do uso do termo *identidade* teria causado menos mal-entendidos. “Fazer isso distinguiria uma questão que tem importantes elementos morais da questão sobre a continuidade ou identidade de uma substância ou coisa que tem permanência, mesmo passando por diferentes mudanças no espaço e no tempo” (RAWLS, 2000a, p. 75, nota 34).

interesses gerais da sociedade (que não inclui o dos escravos). “Os escravos são, por assim dizer, socialmente mortos: não são reconhecidos como pessoas” (RAWLS, 2000a, p. 77). Esse contraste com a escravidão evidencia por que conceber os cidadãos como pessoas livres em razão de suas faculdades morais e de eles terem uma concepção do bem estaria intrinsecamente ligado a uma concepção política de justiça.

Outro aspecto importante para o qual os cidadãos são considerados como livres é no sentido de “serem percebidos como capazes de assumir responsabilidades por seus objetivos” (RAWLS, 2000a, p. 77). Isso significa dizer considerá-los aptos a harmonizarem seus propósitos e pretensões, de modo que seja possível realizá-los, consoante os meios que razoavelmente almejam conseguir em troca com o que de forma razoável esperam contribuir. Rawls explica que a noção da responsabilidade por seus próprios fins está implícita na cultura política pública e perceptível em suas práticas. “Uma concepção política da pessoa articula essa ideia e a insere numa ideia de sociedade como um sistema de cooperação” (RAWLS, 2000a, p. 78). A concepção de pessoa condiz, portanto, com a visão de justiça como equidade segundo a qual a sociedade deve ser entendida como um sistema equitativo de cooperação ao longo do tempo. Daí dizer que cidadãos que fundamentam sua vida política a partir dessa concepção de sociedade são absolutamente capazes de assumir a responsabilidade por seus objetivos.

Diante do exposto, mostra-se indubitável que o entendimento de que os cidadãos são livres e iguais decorre de convicções políticas publicamente compartilhadas nas sociedades democráticas constitucionais contemporâneas, não de verdades metafísicas gerais sobre a natureza humana. Trata-se, em suma, de uma concepção normativa e não metafísica de pessoa.

Desse modo, como concepção política de justiça como equidade (domínio do político) - não metafísica - para um regime democrático constitucional busca-se obter apoio fundamentado de todos os cidadãos que afirmam doutrinas abrangentes razoáveis, embora conflitantes, por meio de um consenso sobreposto, tema que se examina a seguir, conjuntamente com a ideia de razão pública e a questão fundamental da categoria dos elementos constitucionais essenciais.

3.3 CONSENSO SOBREPOSTO, RAZÃO PÚBLICA E ELEMENTOS CONSTITUCIONAIS ESSENCIAIS

Além das noções de razão pública e de um fundamento público de justificação, que fornecem os termos de deliberação e debate que os cidadãos devem usar para aplicar politicamente a concepção política e justificar as leis sob ela, examina-se mais detalhadamente

aqui a ideia de um consenso sobreposto e seu papel em uma concepção política de justiça para uma democracia constitucional, bem como a questão da unidade e estabilidade social⁸⁰. Entre essas e outras ideias relacionadas, aborda-se também, nesta seção, a função dos elementos constitucionais essenciais para que a cooperação política e social voluntária entre cidadãos livres e iguais se mantenha normalmente.

Enunciou-se, inicialmente, que a concepção política e pública de justiça como equidade de John Rawls é modelada para uma sociedade democrática bem-ordenada constitucional justa. Seu objeto primeiro é a estrutura básica orientada por dois princípios de justiça, que especificam os termos equitativos de cooperação entre cidadãos livres e iguais, assim como razoáveis e racionais, assentando diretrizes de orientação para as instituições políticas, sociais e econômicas visando à concretização dos valores da liberdade e da igualdade. Os cidadãos dessa democracia constitucional estariam assim comprometidos com a cooperação política e social ao mesmo tempo em que se sentiriam integrados a uma comunidade moral. E isso significa entender as pessoas como livres e iguais na perspectiva normativa, considerando suas duas capacidades morais: de possuir um senso de justiça, que é a capacidade de assimilar e aplicar os princípios da justiça que definem as disposições equitativas da cooperação e a conduzir-se a partir deles, e a capacidade de ter, rever e buscar alcançar uma concepção de bem de modo racional.

O eixo da concepção política de justiça funda-se, pois, na estrutura das instituições básicas, nos princípios e nas normas que se aplicam a ela. Trata-se de uma visão autossustentada, isto é, ela não deriva nem depende de doutrinas abrangentes religiosas, filosóficas e morais, embora possa e deva conquistar o apoio de todas aquelas razoáveis para que endossem os princípios da justiça política, objetivando conservar a unidade e a estabilidade social de uma democracia constitucional de uma geração para a seguinte. A questão que emerge, no entanto, é de que *modo* uma sociedade democrática bem-ordenada da justiça como equidade pode instituir e preservar a unidade e a estabilidade dado o fato do pluralismo razoável de doutrinas abrangentes que lhe é característico?

Para lidar com esse problema fundamental do pluralismo razoável e possibilitar a unidade e a estabilidade social de uma sociedade democrática bem-ordenada, núcleo do segundo estágio da exposição de *O liberalismo político*⁸¹, Rawls introduz o conceito de

⁸⁰ O consenso sobreposto, agora revisado e ampliado no contexto da presente seção, foi tema de artigo (Capítulo de Livro) da autora, publicado em 2020, intitulado *Consenso sobreposto e estabilidade social em John Rawls*, p. 167-183, consoante nominado nas referências desta tese.

⁸¹ Primeiramente, *O liberalismo político* procura responder à questão: “como é possível haver uma sociedade estável e justa, com cidadãos livres e iguais, porém divididos por doutrinas morais, filosóficas e religiosas conflitantes e muitas vezes inconciliáveis, cada qual com sua própria concepção do bem?” (RAWLS, 2000a, p.

consenso sobreposto (*overlapping consensus*) de doutrinas religiosas, filosóficas e morais abrangentes e razoáveis, bem como o seu papel em uma concepção política de justiça como equidade para um regime constitucional. Trata-se de um consenso sobre a forma como deve ser estruturado o sistema político e econômico e, portanto, da própria cooperação social plural. O objetivo foi articular uma concepção mais objetiva de uma sociedade bem-ordenada dada a característica pluralista de tais doutrinas numa democracia constitucional liberal, visando assegurar um acordo sobre princípios de justiça que permitam a coexistência pacífica de pessoas com concepções divergentes e às vezes incomensuráveis da boa vida e visões de mundo. Ou seja, em um mundo pluralista em que pessoas razoáveis diferem sobre a verdade da religião e da moralidade, por exemplo, o requisito pode ser atendido mostrando a possibilidade de um consenso sobreposto sobre princípios políticos compartilhados.

Nesse modelo de consenso, segundo Rawls, as doutrinas razoáveis endossariam a concepção política de justiça com base em sua visão própria. Isso porque, os cidadãos eles mesmos, no “exercício de sua liberdade de pensamento e consciência, e considerando suas doutrinas abrangentes, veem a concepção política como derivada de outros valores seus - ou congruente com - ao menos que não conflitem com eles” (RAWLS, 2000a, p. 53). Tal consenso abrange todas as doutrinas religiosas, filosóficas e morais razoáveis (até mesmo conflitantes) que possivelmente se conservarão ao longo de muitas gerações e “conquistarão um número considerável de adeptos num regime constitucional mais ou menos justo” (RAWLS, 2000a, p. 57). Desse modo, “em vez de buscar um fundamento filosófico para os princípios de justiça, o liberalismo político busca o apoio de um consenso sobreposto” (SANDEL, 1998, p. 190). A expectativa de Rawls parte da premissa de que o consenso sobre os princípios de justiça política poderia ser uma força estabilizadora de uma sociedade democrática constitucional, apostando o autor suas esperanças de estabilidade social, portanto, em um consenso sobreposto.

Anteriormente, viu-se que os princípios de justiça, que constituem a base central de uma concepção política de justiça como equidade, enunciam um conteúdo substancial de direitos e liberdades fundamentais iguais e sua prioridade. Estabelecem oportunidades equânimes e se aplicam às instituições básicas da sociedade e são fundamentados no construtivismo político, que é moldado a partir de uma concepção de pessoa como sujeito ativo e portador de uma ideia de bem e de sociedade cooperativa comprometida com o bem comum. Com suas dissonâncias

179). Nesse primeiro estágio da exposição do *Liberalismo político*, Rawls apresenta os dois princípios de justiça reformulados, como mostrado na seção 3.1, os quais determinam os termos equitativos de cooperação entre cidadãos numa sociedade democrática constitucional bem-ordenada e mostra quando as instituições básicas são justas.

e convergências as doutrinas abrangentes endossariam um regime constitucional, exercitando seus valores na rotina social cotidiana. Rememore-se que os dois princípios de justiça seguem um esquema de ordem serial, estabelecendo a prioridade do primeiro princípio da liberdade igual (*equal liberty principle*) sobre as exigências do segundo princípio, que trata das desigualdades econômicas: o da igualdade equitativa de oportunidades (*fair equality of opportunities*) e o princípio da diferença (*difference princile*). Em grande medida, isso significa que pessoas por diferentes razões podem ser persuadidas a endossar arranjos políticos liberais, tais como liberdades básicas iguais e sua prioridade por diferentes razões, refletindo as várias concepções morais e religiosas abrangentes que elas supõem.

Relevante destacar que embora espere contar com o apoio de um consenso sobreposto que englobe as doutrinas religiosas, filosóficas e morais razoáveis, como reportado atrás, uma das características essenciais da concepção política de justiça liberal rawlsiana é a sua independência de doutrinas morais abrangentes. A concepção política não oferece “nenhuma doutrina religiosa, metafísica ou epistemológica específica” além daquela que a própria concepção política implica”, que são os valores políticos, apresentando-se, assim, como uma visão que se sustenta por si mesma (RAWLS, 2000a, p. 53). A posição nesse sentido visa a possibilitar um acordo acerca da concepção política de justiça estruturada para guiar as principais instituições políticas e sociais, em especial, a Constituição política. A limitação à esfera do político é, portanto, a condição para um consenso razoável (e racional). As doutrinas morais abrangentes podem avaliar os princípios de justiça “e o farão para torná-los estáveis”, porém estes não podem derivar dessas doutrinas. “A concepção política de justiça tem, pois, a característica de ser autossustentada” (WEBER, 2018, p. 325).

Não obstante o fato de ser apresentada como autossustentável ou sem fazer referência a um quadro amplo de doutrinas abrangentes, a concepção política de justiça - restrita ao âmbito do político - é um “módulo” que “se encaixa em várias doutrinas abrangentes razoáveis subsistentes na sociedade regulada por ela, podendo conquistar o apoio daquelas doutrinas” (RAWLS, 2000a, p. 55). Mas como é possível que cidadãos razoáveis e racionais achem não apenas razoável concordar com a justiça política como equidade, mas também considerem racional endossá-la? De um modo mais simples, pode-se dizer que, dado o fato do pluralismo razoável, o que motiva a maioria dos cidadãos em uma sociedade democrática bem-ordenada a cumprir os princípios públicos de justiça são os muitos valores e as razões diferentes implícitos nas várias doutrinas abrangentes razoáveis que subscrevem em tal sociedade. É nesse espectro que Rawls estabelece a ideia de um consenso sobreposto de doutrinas abrangentes e razoáveis capazes de endossar a concepção política e pública da justiça como equidade a partir de sua

visão própria. A unidade social se embasa em um acordo sobre a concepção política, e a estabilidade é instaurada “quando as doutrinas que constituem o consenso são aceitas pelos cidadãos ativos da sociedade e não conflitam gravemente com os interesses essenciais dos cidadãos, tais como formado e incentivados pelos arranjos sociais dessa sociedade” (RAWLS, 2000a, p. 179-180). Pode-se dizer que ao fixar a prioridade dos direitos e liberdades básicos iguais a todos os cidadãos o liberalismo político afasta da agenda política questões que provocam divergências, angariando o consenso em torno dos princípios de justiça política como equidade. Assim, quando Rawls fala de um pluralismo razoável de doutrinas abrangentes razoáveis religiosas, filosóficas ou morais como ponto de partida de sua análise está logo a excluir doutrinas e posições que, por definição, se colocam fora dos padrões aceitos de uma racionalidade contemporânea, tolerante e respeitadora dos direitos e liberdades fundamentais.

O propósito disso, por outro lado, é que numa sociedade democrática marcada pelo fato do pluralismo os princípios de justiça que devem reger a vida em comum dos cidadãos não podem se amparar em qualquer concepção particular de vida boa ou em doutrinas abrangentes. Isto é, uma concepção política de justiça limita as concepções do bem. Nesse sentido, na justiça como equidade, a “prioridade do justo dá aos princípios de justiça uma precedência rigorosa nas deliberações dos cidadãos, e limita sua liberdade de promover certos modos de vida” (RAWLS, 2000a, p. 258). O que a tese da prioridade do justo sobre o bem exige é “que os princípios de justiça devem ser justificados por meio de razões que todos os cidadãos, imersos em eticidades diferentes, poderiam aceitar [...], independentemente do recurso à coação” (HONNETH, 2007, p. 22). Assim, o endosso das diferentes doutrinas morais abrangentes razoáveis lhes daria legitimidade e provaria a prioridade do justo em relação ao bem. Com efeito, a estabilidade de uma sociedade não virá pela concepção do bem como pensam os representantes da corrente de pensamento comunitarista. “A estabilidade de uma sociedade que se coloca como o grande desafio das democracias modernas virá, isto sim, pela precedência do justo em relação ao bem” (TRINDADE, 2016, p. 180).

Nesse quadro, a solução que Rawls apresenta é conseguir um consenso sobreposto por meio de endosso das doutrinas abrangentes e razoáveis com o objetivo de proporcionar estabilidade à concepção política de justiça, servindo de sustentáculo público de justificação. “Isso possibilita que a concepção política compartilhada sirva de base à razão pública nos debates sobre questões políticas, quando fundamentos constitucionais e problemas de justiça básica estiverem em jogo” (RAWLS, 2000a, p. 91).

A ideia do razoável e do racional⁸² e de doutrinas abrangentes e razoáveis tem um papel importante para um consenso sobreposto. Tais doutrinas precisam endossar os dois princípios da justiça que irão orientar uma concepção política de justiça como equidade e suas principais instituições sociais, a fim de estabelecer e manter sua unidade e estabilidade. Com efeito, o tipo de estabilidade exigida pela justiça como equidade tecida por Rawls se baseia, então, em ser uma visão política liberal, que visa ser aceitável para o cidadão como razoável e racional, livre e igual e, portanto, endereçada à sua razão pública livre. E essa característica do liberalismo se conecta à característica do poder político em um regime constitucional, que é, a saber, o poder dos cidadãos iguais como um corpo coletivo. O problema da estabilidade da justiça política se firma, assim, em sua razoabilidade em primeiro lugar ao gerar seu próprio apoio de maneira apropriada, abordando a razão de cada cidadão.

Nesse contexto, e tendo em conta que uma das funções da filosofia política é auxiliar a chegar a um acordo sobre uma concepção política de justiça, e que o pluralismo razoável é visto como uma condição permanente de uma cultura democrática “buscamos uma concepção de justiça política que considere essa pluralidade como dada” (RAWLS, 2003, p. 119). O pluralismo razoável é, sobretudo, o resultado inevitável do funcionamento das instituições livres e do uso pleno da razão, pois representa uma concepção de legitimidade política que “tem por objetivo uma base pública de justificação, apela para a razão pública e, conseqüentemente, para cidadãos livres e iguais considerados razoáveis e racionais” (RAWLS, 2000a, p. 190). Assim, na medida em que reconhece os cidadãos como livres e iguais a visão liberal de justiça deve verificar sua própria estabilidade de tal maneira que cada cidadão possa endossá-la livremente. Ressalta-se que a grande preocupação de Rawls relativamente ao problema da estabilidade reside no fato de que a justiça política como equidade possa ser reconhecida pelos cidadãos e assim eles mesmos possam justificá-la, levando em conta sua autonomia política.

Como já mencionado, o pluralismo razoável é próprio de uma democracia constitucional e representa uma característica permanente de uma cultura democrática livre. Isso deriva da concepção normativa e política de pessoa, uma vez que supõe que a pessoa, agora entendida

⁸² Como se viu na seção 3.1, a ideia do razoável, segundo Rawls, é distinta do racional no sentido de que o primeiro é público e o segundo não é. Sendo público, o razoável é suscetível de justificação pública. Relaciona-se aos princípios de justiça e, portanto, às concepções do justo. O racional, por seu lado, não é passível de justificação pública, ainda que possa haver pretensão para tal, mas não necessariamente. Concerne, pois, às concepções do bem (que são subjetivas) enquanto doutrinas abrangentes. Assim, o tema do justo é uma categoria política, e o do bem não. Não obstante a diferença entre ambos, eles são complementares, operando em conjunto para especificar a noção de termos equitativos de uma sociedade democrática cooperativa. Conectam-se com as faculdades morais dos cidadãos: a capacidade de ter um senso de justiça (o razoável) e de ter uma concepção do bem (o racional) (RAWLS, 2000a, p. 91-98).

não mais como uma concepção metafísica, mas como alguém que pode ser cidadão em uma sociedade democrática e, assim, possa ter a capacidade de ter um senso de justiça e a capacidade de desenvolver uma concepção do bem como membro pleno de uma sociedade cooperativa. A estrutura básica está norteada para essa cooperação. Sem esses dois poderes da personalidade moral “não há possibilidade de construção de princípios de justiça e muito menos de gerar um consenso em torno deles” (WEBER, 2011b, p. 140).

A cooperação social mútua, que pressupõe termos equitativos entre os cidadãos livres e iguais, os quais convivem num sistema de reconhecimento recíproco, é definida por regras e procedimentos publicamente reconhecidos. “Somente uma concepção política de justiça da qual se possa razoavelmente esperar que todos os cidadãos endossem pode servir de base à razão e à justificação pública” (RAWLS, 2000a, p. 183). Note-se, assim, que a preocupação de Rawls para uma concepção política de justiça compartilhada por todos basta se ter a noção de razoabilidade para a justificação pública, uma vez que segundo ele, todos os cidadãos razoáveis se mantêm em um estado de equilíbrio reflexivo ao endossar a concepção política com suporte em suas distintas doutrinas abrangentes razoáveis.

Com efeito, toda justificação de normas (direitos e deveres fundamentais) consiste em um acordo entre cidadãos livres, iguais e autônomos (autonomia política) assentada em razões publicamente coerentes. Isso se mostra factível na medida em que todos os cidadãos possam consentir racionalmente com essa justificação, após seus juízos reflexivos. A validade das normas é instituída por meio de um procedimento argumentativo, o qual traz a questão da delimitação entre o público e o não-público. Daí a afirmação de Rawls:

Os cidadãos percebem que não conseguem chegar a um acordo ou mesmo se aproximar do entendimento mútuo com base em suas doutrinas abrangentes irreconciliáveis. Em vista disso, eles precisam considerar que tipos de razões eles podem razoavelmente apresentar quando questões políticas fundamentais estão em jogo (RAWLS, 2005, p. 441).

Nessa moldura, o consenso sobreposto está unido, assim, a uma estrutura de justificação pública, à qual também se ligam as ideias de equilíbrio reflexivo e da razão pública.

No contexto do liberalismo político, o ponto central da justificação pública é encontrar, diante de “conflitos de julgamento sobre questões de justiça”, uma base pública de justificação “que todos os cidadãos, considerados razoáveis e racionais, possam endossar a partir de suas próprias doutrinas abrangentes”, pelo menos no que concerne aos “elementos constitucionais essenciais e questões básicas de justiça”, para “preservar as condições de uma cooperação social efetiva e democrática alicerçadas no respeito mútuo entre cidadãos livres e iguais” (RAWLS, 2003, p. 38-39). A justificação pública confirma-se quando todos os membros razoáveis da

sociedade política legitimam a concepção política partilhada, inserindo-a nos seus vários pontos de vista razoáveis e abrangentes. Assim sendo, cidadãos razoáveis reconhecem-se reciprocamente como possuidores “de doutrinas abrangentes razoáveis que endossam essa concepção política, e essa consideração mútua molda a qualidade moral da cultura pública da sociedade política” (RAWLS, 2005, p.387).

Já o equilíbrio reflexivo parte de ideia de que os cidadãos são capazes de razão, do mesmo modo que têm senso de justiça, o qual é exercido na elaboração de juízos por meio da razão, imaginação e julgamento. Os juízos de justiça política são juízos refletidos em que a capacidade de julgamento pode ser exercida plenamente. Para isso, o equilíbrio reflexivo exige liberdade de pensamento, imparcialidade e ponderação de argumentos favoráveis e contrários a uma determinada concepção de justiça (RAWLS, 2003, p. 40-41). Outrossim, Rawls salienta que é pela reflexão, usando nossa capacidade de raciocínio que possibilita encontrar o procedimento de construção (construtivismo político), que modela corretamente os princípios da razão prática, combinados às concepções de sociedade e pessoa, para chegar aos valores expressos pelos princípios de justiça política (RAWLS, 2000a, p.140). A concepção política e pública da justiça como equidade é o resultado, portanto, de um equilíbrio reflexivo referindo-se a razões de justificação, podendo servir como vetor de um consenso sobreposto.

A razão pública, por sua vez, é aquela “dos cidadãos livres e iguais. É a razão do público”. Seu tema “é o bem público em questões de justiça política fundamental”, sendo essas questões relativas a “fundamentos constitucionais e questões de justiça básica” (RAWLS, 2005, p. 442). A razão pública aplica-se aos cidadãos somente em discussões de questões concernentes ao fórum político público. A razão pública é pública enquanto a razão dos cidadãos é a razão do público. Seu objeto “é o bem do público e as questões de justiça fundamental e sua natureza e conceito são públicos, sendo expressos pela concepção de justiça política da sociedade e conduzida à vista de todos sobre a base”. Mais ainda, a razão pública “é característica de um povo democrático: é a razão de seus cidadãos, daqueles que compartilham o *status* da cidadania igual” (RAWLS, 2000a, p. 262). Todavia, essa razão deve observar limites à medida que se refere aos elementos constitucionais essenciais, que abarcam a estrutura das instituições políticas e questões de direitos fundamentais e de justiça básica que envolvem assuntos essenciais da justiça distributiva. (RAWLS, 2000a, p. 277; 279). Ou seja, somente valores políticos devem resolver questões fundamentais. Por exemplo, quem tem direito ao voto, a quem se deve garantir igualdade equitativa de oportunidades, que religiões devem ser toleradas, ou possuir propriedades (RAWLS, 2005, p. 214). Isso quer dizer que vários aspectos

ficam de fora da argumentação pública no fórum público⁸³. É o que Rawls denomina de “razões não-públicas” e cita como exemplos diversas classes de associações, tais como igrejas e universidades, sociedades científicas e grupos profissionais (RAWLS, 2000a, p. 263)⁸⁴.

Na justiça como equidade os valores políticos envolvem os valores da justiça política, que são definidos pelos princípios de justiça. Entre eles estão os valores de “igual liberdade política e civil; igualdade equitativa de oportunidades; da reciprocidade econômica e do respeito mútuo entre os cidadãos”. Também abarca os valores da razão pública (virtudes da razoabilidade e imparcialidade) expressos pelas diretivas da arguição pública livre, “bem-informada e razoável” (RAWLS, 2000a, p. 185). Esses valores, em conjunto, exprimem o ideal político liberal pelo qual o poder político (e como tal é o poder coercitivo de cidadãos livres e iguais como corpo coletivo) é exercido, quando se trata de elementos constitucionais essenciais e questões de justiça básica, apenas de “formas que se pode esperar que todos os cidadãos subscrevam, à luz de sua razão humana comum” (RAWLS, 2000a, p. 185). Por estabelecerem a estrutura básica da sociedade tais valores seriam avalizados pelas doutrinas abrangentes razoáveis, resultando, como consequência, a estabilidade da justiça política como equidade. Rawls ressalta que a concepção política de justiça para um regime constitucional não pretende resolver todos os conflitos, mas decidir questões ligadas à estrutura básica da sociedade⁸⁵. Ela

⁸³ Nesse ponto, conforme a abordagem de Burton Deben, para Rawls, somente podemos esperar ter uma democracia liberal constitucional se distinguirmos nitidamente entre uma esfera privada e uma esfera pública, ou como ele coloca, entre a cultura de fundo e o fórum público. A ideia de razão pública aplica-se apenas ao fórum público. O mesmo ser humano é uma pessoa na cultura de fundo e um cidadão no fórum público. O que se faz como cidadão para outros cidadãos não se estende a tudo que fazemos como pessoa para outras pessoas. As partes (na posição original) era uma ficção artificial, um dispositivo analítico. No Liberalismo Político temos a pessoa, o cidadão, e então temos a representação do partido negociando em nome do cidadão pelos melhores princípios de justiça para uma concepção política liberal (DEBREN, 2003, p. 327).

⁸⁴ Essa restrição no âmbito da razão pública foi criticada por Sandel porque a ideia de que a razão pública liberal não permite aos cidadãos discutirem legitimamente questões políticas e constitucionais fundamentais com referência a seus ideais morais e religiosos. Sandel se opõe a essa concepção da razão pública promovida pelo liberalismo político por se constituir, desde o início, em uma “restrição indevidamente severa que empobreceria o debate político e poria de lado importantes dimensões da deliberação pública” (SANDEL, 1998, p. 196). O argumento de Sandel está assentado na seguinte premissa: se é possível raciocinar o modo para chegarmos a um acordo sobre qualquer controvérsia moral ou política, não é algo que possamos conhecer até que tentemos. É por isso que não se pode dizer com antecedência que as controvérsias sobre moralidades abrangentes refletem um “fato do pluralismo razoável” de que as controvérsias não o fazem sobre a justiça (SANDEL, 1998, p. 210-211). Contudo, Rawls afirma que os limites da razão pública não se aplicam a todas as questões políticas, mas apenas as que abrangem elementos constitucionais essenciais (para os quais o acordo se faz necessário) e às questões de justiça básica.

⁸⁵ Rawls argumenta que compreender o político como um domínio específico permite dizer “que uma concepção política que formula seus valores básicos característicos é uma visão autônoma”. Isso significa que uma concepção política se destina a ser aplicada “apenas à estrutura básica da sociedade [...] e formula os valores políticos característicos sem recorrer ou mencionar valores não-políticos independentes. Uma concepção política não nega a existência de outros valores que se aplicam às associações, à família e à pessoa; tampouco afirma que os valores políticos são totalmente separados desses valores e sem qualquer relação com eles” (RAWLS, 2003, p. 260-261).

serve como guia de orientação, reflexão e deliberação para um acordo político sobre elementos constitucionais essenciais e questões básicas de justiça, cujos valores políticos e outros valores fazem parte de um consenso sobreposto razoável. Não obstante, para alcançar um consenso dessa natureza e ter sua estabilidade garantida Rawls traça um percurso de dois estágios. O primeiro finaliza com um consenso constitucional e o segundo com um consenso sobreposto.

No primeiro estágio o consenso não seria profundo porque os princípios liberais de justiça política satisfeitos pela constituição “são aceitos simplesmente como princípios”, afirma Rawls. A profundidade exige que seus princípios e ideias políticas sejam baseados em uma concepção política de justiça e em ideias fundamentais de sociedade e pessoa de acordo com a justiça como equidade (RAWLS, 2000a, p. 205). No consenso constitucional, “uma constituição que satisfaz certos princípios básicos estabelece procedimentos eleitorais democráticos para moderar a rivalidade política no interior da sociedade” (RAWLS, 2000a, p. 205). Ou seja, há concordância dos cidadãos sobre alguns direitos e liberdades políticas essenciais (o direito de voto, a liberdade de expressão e de associação política), e não sobre outros direitos e liberdades que devem ser considerados fundamentais e receber proteção legal, portanto.

Por isso, Rawls é taxativo ao afirmar que o consenso constitucional não é profundo e nem amplo. Ele opera no âmbito restrito, uma vez que “não inclui a estrutura básica”, mas somente os “procedimentos políticos do governo democrático” (RAWLS, 2000a, p. 206). Contudo, segundo o autor, um consenso constitucional acerca de certos princípios de liberdade e direitos políticos fundamentais e procedimentos democráticos conduz a um consenso sobreposto na medida em que este não se restringe a um acordo sobre a “aceitação de certas autoridades”, ou a adesão a determinados “arranjos institucionais”, numa confluência de interesses próprios ou de grupos. “Todos os que concordam com a concepção política partem de sua própria visão abrangente e se baseiam nas razões religiosas, filosóficas e morais que essa visão oferece” (RAWLS, 2000a, p. 193).

Um consenso sobreposto vai além, portanto, dos princípios políticos fundadores dos procedimentos democráticos. Ele inclui os princípios que englobam a “estrutura básica como um todo”. Por esse motivo, seus princípios instituem também certos direitos substanciais, como a “liberdade de consciência e pensamento, além da igualdade equitativa de oportunidades e de princípios que atendam a certas necessidades essenciais” dos cidadãos (RAWLS, 2000a, p. 211). Os princípios liberais de justiça, bem como o princípio da tolerância e as regras democráticas, segundo Rawls, são aceitos e endossados com o passar do tempo como *modus vivendi*. E quando eles são incorporados a uma Constituição passam a influenciar as doutrinas

abrangentes dos cidadãos para o pluralismo razoável. Em outras palavras, numa democracia é sensato conviver com as pluralidades, pois pressupõe que a pessoa possa ter e ampliar o senso de justiça e de concepção do bem como membro pleno de uma sociedade cooperativa.

Na abordagem rawlsiana, a possibilidade de se alcançar um consenso constitucional estável seria garantida a partir do momento em que as instituições políticas basilares forem reguladas pelos princípios liberais de justiça, contendo as seguintes características: (i) tendo em vista o fato do pluralismo razoável, devem fixar “o conteúdo de certas liberdades e direitos políticos fundamentais” e de lhes conferir “uma prioridade especial”; (ii) assegurar que a razão pública⁸⁶ se alicerce em argumentos ligados a fatos institucionais referentes a “procedimentos políticos e suas liberdades e direitos fundamentais, e à disponibilidade de oportunidades e de meios polivalentes”, a fim de que os princípios liberais possam assim ser “aplicados seguindo-se as diretrizes habituais da indagação pública”; e (iii) as instituições políticas que absorvem os princípios de justiça “tendem a encorajar as virtudes cooperativas da vida política: a virtude da razoabilidade e o senso de justiça, o espírito de conciliação e a disposição de fazer concessões mútuas” (RAWLS, 2000a, p. 208-210).

O consenso constitucional cumpriria, assim, três etapas:

No primeiro estágio do consenso constitucional, os princípios liberais de justiça, inicialmente aceitos com relutância como um *modus vivendi* e adotados numa constituição, tendem a alterar as doutrinas abrangentes dos cidadãos, de modo que estes aceitam pelo menos os princípios de uma constituição liberal. Esses princípios garantem certas liberdades e direitos políticos fundamentais, e estabelecem procedimentos democráticos para moderar a rivalidade política e para resolver as questões de política social. Nessa medida, as visões abrangentes dos cidadãos são razoáveis, se não o era antes: o simples pluralismo passa a ser um pluralismo razoável e assim alcança o consenso constitucional (RAWLS, 2000a, p. 210-211).

A questão agora é saber como o consenso constitucional firmado sobre determinados princípios de direitos políticos e liberdades fundamentais, assim como procedimentos democráticos se transforma em consenso sobreposto que sustenta a concepção política de justiça. Para tanto, Rawls trabalha com aspectos relativos à profundidade, à extensão e ao grau de especificidade de um consenso sobreposto.

Quanto à profundidade, o consenso sobreposto exige que seus princípios e convicções políticos “tenham por base uma concepção política de justiça que utilize as ideias fundamentais de sociedade e de pessoa da forma ilustrada pela justiça como equidade” (RAWLS, 2000a, p. 211). Após um consenso constitucional entrar em vigor força grupos políticos a participarem

⁸⁶ Rawls ressalta aqui a relevância do papel da razão pública, pois é “quando os cidadãos usam e seguem essa razão que eles podem ver que suas instituições políticas e procedimentos democráticos são voluntariamente reconhecidos”. Seu objeto é o bem público e isto é o que a “concepção política de justiça requer da estrutura básica das instituições da sociedade e fins a que devem servir” (RAWLS, 2000a, p. 210; 261).

“do fórum público de discussão política” e “explicar e justificar suas políticas preferidas a um público mais amplo”, onde diferentes doutrinas abrangentes ampliam suas visões antes restritas (RAWLS, 2000a, p. 212). Isso faz com que formulem princípios e endossem os valores políticos que compõem a concepção política de justiça para um regime democrático, pois oportuniza um equilíbrio de razões como aquele alcançado no “interior da doutrina abrangente de cada cidadão, e não um acordo simplesmente forçado pelas circunstâncias” (RAWLS, 2000a p. 216).

No tocante à extensão, o consenso sobreposto vai além dos princípios políticos que estabelecem os procedimentos democráticos. O consenso engloba os princípios que abrangem “a estrutura básica da sociedade” em sua totalidade. Por essa razão, seus princípios também incluem “certos direitos substantivos, como a liberdade de consciência e pensamento, além da igualdade equitativa de oportunidades e de princípios que atendam a certas necessidades essenciais” (RAWLS, 2000a, p. 211). Deve-se destacar que para Rawls “os direitos, as liberdades e os procedimentos incluídos num consenso constitucional” abrangem uma “parte limitada das questões políticas fundamentais que serão debatidas” (RAWLS, 2000a, p. 214). Constantemente haverá forças políticas almejando emendar a Constituição para incluir nela outros elementos constitucionais essenciais, sob os quais demandará justificação e acordo. Para Rawls, um consenso constitucional estritamente político e procedimental é demasiado excessivo. A Constituição não pode ser enxergada como mero procedimento. Por isso, diz ele, que se faz necessária uma legislação que assegure não somente as liberdades de expressão e de pensamento políticas, mas também “uma legislação fundamental que garanta as liberdades de consciência e pensamento em geral”, assim como outras liberdades fundamentais, como a liberdade de associação e de movimento. Outrossim, complementa Rawls, “requerem-se medidas que assegurem que as necessidades básicas de todos os cidadãos sejam satisfeitas, de modo que todos possam participar de vida política e social” (RAWLS, 2000a, p. 213).

De extrema importância para a pesquisa é o fato de Rawls ter enunciado sobre esse ponto específico que o elemento constitucional essencial em questão, é de que, “abaixo de um certo nível de bem-estar material e social, e de treinamento e educação as pessoas simplesmente não podem participar da sociedade como cidadãos, e muito menos como cidadãos iguais” (RAWLS, 2000a, p. 213). Rawls está se referindo ao mínimo social, princípio situado em posição anterior ao primeiro princípio de justiça dos direitos e liberdades fundamentais e iguais, que abarca a educação em seu âmbito de aplicação, como uma condição necessária para a participação efetiva no campo social e político como cidadãos iguais.

Já a especificidade de um consenso sobreposto centra-se na concepção política de justiça e nos valores políticos que a formam. A justiça como equidade organiza-se a partir da noção

essencial de sociedade enquanto sistema equitativo de cooperação, juntamente com a “concepção política da pessoa como livre e igual”. Essa concepção política de justiça é o núcleo do consenso sobreposto. Num leque mais restrito, o ponto para o qual converge um consenso sobreposto será o de uma classe de “concepções liberais articuladas corretamente a partir das ideias fundamentais de uma cultura pública democrática” (RAWLS, 2000a, p. 215). Quanto mais restrito o leque, mais específico o consenso, e dessa forma, a justiça como equidade tem papel fundamental definidor do foco do consenso.

Por isso, Rawls assegura que um consenso sobreposto só é possível em uma sociedade democrática caracterizada pelo pluralismo razoável, possibilitando um regime constitucional justo. Ressalta-se que o autor fala de doutrinas abrangentes que não são desarrazoadas e, portanto, capazes de abrandar o choque entre valores políticos e outros valores, possibilitando assim seja alcançado um consenso sobreposto. Isso porque quanto menores forem as diferenças entre as concepções liberais e mais possíveis com os interesses que as apoiam, menor será o seu leque definidor do consenso. Somente assim pode-se garantir a estabilidade para a conservação das instituições sociais, políticas e econômicas. A questão da estabilidade, com efeito, encontra-se alicerçada na ideia rawlsiana de sociedade como sistema equitativo de cooperação social ao longo do tempo entre gerações, concebida no teor de uma sociedade bem-ordenada. Uma de suas características é que “seus princípios reguladores de justiça são publicamente conhecidos e são invocados regularmente como base para decidir e justificar leis e instituições básicas” (FREEMAN, 2003, p. 22).

Nesse contexto, e considerando que a justificação pública está ligada com a ideia de uma sociedade bem-ordenada uma vez que esta sociedade é verdadeiramente regida por uma concepção de justiça publicamente reconhecida, para que a justiça como equidade possa lograr um consenso sobreposto razoável, Rawls enumera três características, que permitem que diferentes teorias abrangentes a endossem: (i) ainda que seja uma concepção moral⁸⁷, “suas exigências limitam-se a estrutura básica da sociedade democrática”; (ii) “sua aceitação não pressupõe nenhuma teoria abrangente específica”; e (iii) “suas ideias fundamentais são familiares e extraídas da cultura política pública” (RAWLS, 2003, p. 46)⁸⁸. Isso mostra que existe um critério para que os cidadãos cheguem a um acordo prático em torno da concepção política de justiça capaz de ser publicamente justificada, ao menos em relação aos elementos

⁸⁷ Quando Rawls diz que uma concepção é moral significa “que seu conteúdo é determinado por certos ideais, princípios e critérios; e que essas normas articulam certos valores, nesse caso, valores políticos” (RAWLS, 2000a, p. 53, nota 11). Ou seja, uma concepção política é moral não como valor ético, mas como valor político e, assim, todos os valores políticos não podem contradizer os valores morais que são de justificação pública.

⁸⁸ Ver esse ponto também em (RAWLS, 2003, p. 37).

constitucionais essenciais - objeto de justificação pública - primordiais para regulamentar uma sociedade bem-ordenada como um sistema cooperativo entre cidadãos livres e iguais. Os elementos constitucionais mais importantes são de duas espécies:

- a. Os princípios fundamentais que especificam a estrutura geral do Estado e do processo político: as prerrogativas do legislativo, do executivo e do judiciário; o alcance da regra da maioria;
- b. os direitos e liberdades fundamentais e iguais de cidadania que as maiorias legislativas devem respeitar: como o direito ao voto e à participação na política, a liberdade de consciência, a liberdade de pensamento e de associação, assim como as garantias do império da lei (RAWLS, 2000a, p. 277).

Os elementos essenciais do primeiro tipo especificam a organização do Estado e do processo político, enquanto os do segundo explicitam os direitos e liberdades fundamentais e iguais dos cidadãos referentes ao primeiro princípio de justiça. Ressalte-se, porém, que há uma distinção importante entre eles. Os do primeiro tipo podem ser especificados de diversas formas. Uma evidência disso é a distinção entre o governo presidencialista e o parlamentarista. Todavia, Rawls diz que depois de estabelecida a estrutura de governo é crucial só seja modificada se se tratar de uma exigência política ou do bem comum, e “não de algo inspirado pela vantagem política de um partido ou grupo, que no momento, pode ter mais poder” (RAWLS, 2000a, p. 278). O intuito é desestimular a controvérsia política que poderia levar a turbulências que solapam o governo constitucional. Os do segundo tipo, que concernem aos direitos e liberdades fundamentais e iguais de cidadania, ao contrário, só podem ser especificados de uma única forma, em um módulo com pequenas variações. A liberdade de consciência e de associação, e os direitos políticos de liberdade de expressão, de voto e de concorrer a cargos efetivos são apresentados de formas parecidas em todos os regimes livres (RAWLS, 2000a, p. 278).

Ressalta-se que Rawls traz uma outra distinção importante entre os princípios de justiça que definem os direitos e liberdades fundamentais iguais e os princípios que fixam as questões básicas de justiça distributiva, tais como “a liberdade de movimento, a igualdade de oportunidades, as desigualdades sociais e econômicas e as bases sociais do autorrespeito” (RAWLS, 2000a, p. 278). A explicação de Rawls nesse ponto é que, embora *algum princípio de oportunidade* seja certamente tão essencial como, por exemplo, um princípio que exija no mínimo as liberdades de movimento e de livre escolha de ocupação, a igualdade equitativa de oportunidades vai além disso, e não é um elemento essencial do segundo tipo mencionado (RAWLS, 2000a, p. 278). De igual modo, ainda que um mínimo social que satisfaça as necessidades básicas de todos os cidadãos em termos materiais e *educação* também seja um elemento essencial, o “princípio da diferença” não constitui um elemento essencial que abarca

os direitos e liberdades básicos iguais dos cidadãos. Não obstante, ainda que não sejam elementos constitucionais essenciais, a igualdade equitativa de oportunidades e o princípio da diferença “entram na categoria das questões de justiça básica e, por isso, devem ser decididas pelos valores políticos da razão pública” (RAWLS, 2000a, p. 279, nota 10).

Para clarificar esse ponto, Rawls traz quatro razões para diferenciar os elementos constitucionais especificados pelos direitos e liberdades básicas dos princípios que regem as desigualdades sociais e econômicas.

- a. Os dois tipos de princípios especificam papéis diferentes para a estrutura básica.
- b. É mais urgente estabelecer os elementos essenciais que lidam com as liberdades básicas.
- c. É muito mais fácil atestar se esses elementos essenciais estão sendo realizados.
- d. É muito mais fácil chegar a uma concordância sobre quais devem ser os direitos e liberdades fundamentais, é claro que não em todos os detalhes, mas no que se refere às linhas mestras (RAWLS, 2000a, p. 280).

Tais considerações explicitam porque a liberdade de movimento, a livre escolha de ocupação e um mínimo social, que abrange as necessidades mínimas materiais e de educação dos cidadãos, são classificadas como elementos essenciais, enquanto o princípio da oportunidade equitativa e o princípio da diferença não o são. Com efeito, os elementos constitucionais essenciais ocupam a posição central da concepção política de justiça de um regime constitucional e, portanto, o conteúdo da razão pública, e devem ser “justificáveis perante todos os cidadãos, como requer o princípio da legitimidade política” (RAWLS, 2000a, p. 274). A legitimidade política visa a uma base pública de justificação e invoca a razão pública livre e, conseqüentemente, a todos os cidadãos vistos como razoáveis e racionais. Equivale a dizer que os cidadãos são capazes de desenvolver uma concepção do bem e de ter noções de justiça e de proceder de acordo com elas, sendo razoáveis e racionais de forma simultânea.

Dessa forma, o acordo, agora restrito a aspectos políticos, se alicerça nos elementos constitucionais essenciais. Diz respeito a questões fundamentais como, por exemplo, ao procedimento para emendar a Constituição em torno das quais, dado o fato do pluralismo, é mais premente granjear um acordo político. Enquanto investidos no papel de cidadãos há que se decidir entre um sistema de governo presidencialista ou parlamentarista. Mas, elementos constitucionais essenciais não são a regra da maioria (legislativo). Para que haja estabilidade é necessário que eles sejam endossados por doutrinas morais abrangentes. Daí dizer que “somente quando há um consenso sobreposto razoável, a concepção política de justiça da sociedade política pode ser publicamente [...] justificada” (RAWLS, 2005, p. 388).

Em resumo, dada uma sociedade política com tal consenso sobreposto, na expressão de Rawls,

o liberalismo político afirma que como cidadãos dessa sociedade conseguimos pôr em prática a base da unidade social mais razoável e mais profunda que está a nosso alcance em uma democracia moderna. Esta unidade proporciona a estabilidade pelas razões certas, explicada como segue: a. A estrutura básica da sociedade é efetivamente regulada pela concepção política de justiça mais razoável. b. Essa concepção política de justiça é endossada por um consenso sobreposto composto por todas as doutrinas abrangentes razoáveis existentes na sociedade, e estas representam uma maioria duradoura em relação àquelas que rejeitam tal concepção. c. Discussões políticas públicas, quando elementos constitucionais essenciais e questões de justiça básica estão em jogo, sempre (ou quase sempre) podem ser razoavelmente decididas com base nas razões especificadas pela concepção política de justiça mais razoável ou por uma família razoável de tais concepções (RAWLS, 2005, p. 391).

Outrossim, na perspectiva rawlsiana, como ressaltado acima, além dos princípios políticos instauradores dos procedimentos democráticos, o consenso sobreposto abrange também os princípios que envolvem a estrutura básica da sociedade democrática constitucional como um todo. Essencialmente, Rawls procurou mostrar que o fundamental para um consenso sobreposto é a estabilidade no que tange à distribuição de poder, e isso impõe que a concepção política seja afirmada pelos cidadãos independentemente da força política de suas concepções abrangentes. Nessa engrenagem, a ação da razão pública - que especifica no nível mais profundo os valores morais e políticos que devem determinar a relação de um governo democrático constitucional com seus cidadãos e sua relação com os outros - serve como meio para que o consenso sobreposto seja estabelecido e a estabilidade social alcançada.

Acima de tudo, o objetivo do liberalismo político rawlsiano é demonstrar como é realisticamente possível que cidadãos democráticos razoáveis, livres e iguais concordem e endossem uma concepção liberal de justiça política que atribui prioridade aos direitos e liberdades básicos e iguais e fornece um mínimo social como condição de possibilidade para a realização de tais direitos e liberdades fundamentais abarcados pelo primeiro princípio de justiça política. Esses elementos e sua interligação com os bens primários e a educação são abordados na próxima e última seção deste capítulo.

3.4 MÍNIMO SOCIAL, BENS PRIMÁRIOS E EDUCAÇÃO

A ideia de um mínimo social como condição de possibilidade para a efetivação dos direitos e liberdades básicos iguais estabelecidos no primeiro princípio de justiça, associada aos bens primários (*primary goods*) é tarefa que ora se apresenta. Embora ambas as noções tenham sido desenvolvidas preliminarmente (na seção 3.1) ao tratar da especificação dos princípios de justiça política como equidade reputa-se crucial apresentar mais detalhes no último segmento deste capítulo, descrevendo o seu encadeamento que realize essas concepções, especialmente

no que concerne aos pressupostos do primeiro princípio de justiça (e sua prioridade), sobretudo sua imbricação com a *educação*, por se constituírem pilares importantes na sustentação das conclusões buscadas nesta tese com alicerce na obra de John Rawls.

Antes, porém, julga-se oportuno lembrar, de forma breve, alguns pontos da interpretação e aplicação dos princípios da justiça como equidade (expostos em sua elaboração completa na seção 3.1, que têm por base a cidadania igual, e que são o sustentáculo do sistema político e econômico, dos termos equitativos de cooperação social e das políticas públicas. Os princípios de justiça projetam-se no seio da estrutura básica da sociedade buscando organizar as principais instituições sociais, políticas e econômicas básicas de forma que a interligação entre todos os cidadãos alcance os objetivos da cooperação social. A funcionalidade do conceito de justiça baseia-se, portanto, de como esses princípios se articulam na estrutura básica da sociedade e dos efeitos práticos que possam produzir na justiça política como equidade. Conforme Rawls, eles regulam a “escolha de uma constituição política e os elementos principais dos sistemas econômico e social”. Na sua expressão, a justiça de uma sociedade bem-ordenada “depende fundamentalmente de como se atribuem direitos e deveres fundamentais e das oportunidades econômicas e condições sociais que existem nos vários setores da sociedade” (RAWLS, 2002, p. 8).

A aplicação dos dois princípios de justiça de Rawls, segundo Hausman e MacPherson, determina uma estrutura de direitos e instituições que garantirão a máxima liberdade igual e, na medida do possível, a justa igualdade de oportunidades. Se as desigualdades sociais e econômicas beneficiam o grupo mais abastado, como podem encorajar esforços e riscos, essas desigualdades serão permitidas, “mas serão organizadas de modo que as perspectivas de vida das pessoas do grupo de pior desempenho incluam o mais alto nível de bens primários possíveis” (HAUSMAN; McPHERSON, 2006, p. 204- 205). Como se viu anteriormente, Rawls estabelece uma relação de prioridade entre os dois princípios de justiça. O primeiro princípio tem precedência sobre o segundo. Ele se sobrepõe a argumentos de utilidade social e bem-estar geral. Esse princípio contém os direitos e liberdades fundamentais iguais para todos os cidadãos e os elementos constitucionais essenciais por ele abarcados. Do mesmo modo, no segundo princípio, a igualdade equitativa de oportunidades tem prioridade sobre o princípio da diferença (que diz respeito a beneficiar ao máximo os membros menos favorecidos da sociedade). Refere-se à equidade social e econômica. Conforme Rawls, essa primazia significa que ao aplicar um princípio partimos do pressuposto de que os princípios anteriores já foram plenamente satisfeitos (RAWLS, 2003, p. 60-61).

Portanto, somente depois de assegurado um sistema de igualdade de direitos e liberdades fundamentais para todos os membros da sociedade é que as desigualdades sociais e econômicas poderão ser abordadas, impulsionando-se os interesses dos membros menos favorecidos. Outrossim, o primeiro princípio compõe os fundamentos constitucionais e começa a ser aplicado já na convenção constitucional, enquanto o segundo princípio entra em ação no estágio legislativo e está relacionado com todo tipo de legislação social e econômica (RAWLS, 2003, p. 68). Importante lembrar que a igualdade equitativa de oportunidades e o princípio de diferença não são elementos constitucionais essenciais. O papel do segundo princípio é formar “as instituições de base da justiça social e econômica” consentâneas aos cidadãos como livres e iguais (RAWLS, 2000a, p. 279). Daí que a sociedade precisa instituir também “oportunidades iguais de educação para todos independentemente da renda familiar” (RAWLS, 2003, p. 62). O apelo à igualdade educacional ressoa com a ideia democrática de que todos os indivíduos têm direito aos mesmos direitos e liberdades, independentemente de sua origem social (SATZ, 2007, p.631).

Sob tal perspectiva, Michael Walzer sustenta, em sua *Esfemas da justiça*, que podemos pensar a igualdade educacional como uma forma de provisão de bem-estar social, na qual todas as crianças, concebidas como futuras cidadãs, têm a mesma necessidade de conhecimentos e onde o ideal de afiliação se realiza melhor quando aprendem as mesmas coisas. “Não se pode permitir que sua educação dependa da posição social ou da capacidade econômicas dos pais” (WALZER, 2003, p. 276-277). E se existe um cabedal de conhecimentos que os cidadãos precisam apreender para que possam cumprir seus papéis, então precisam estudar, diz Walzer. É a chamada igualdade simples (mencionada em 2.2), que está ligada com a necessidade de “todos os futuros cidadãos precisam de educação”. Além de que, a escola não comanda mais automaticamente a posição e os cargos, “pois não existe acesso privilegiado à cidadania” (WALZER, 2003, 277-278).

Depois dessas observações e considerando-se as (re)formulações dos princípios da justiça de John Rawls promovidas no *Liberalismo político* (e mantidas em *Justiça como equidade: uma reformulação*), conforme já referido, tendo em conta uma sociedade cooperativa bem-ordenada (politicamente) de um regime democrático constitucional se pode constatar a preocupação de Rawls com as necessidades essenciais (vitais) dos cidadãos para o efetivo exercício das iguais liberdades e direitos fundamentais. Para tanto, Rawls refere expressamente alguns aspectos ignorados na elaboração do primeiro princípio de justiça que trata dos direitos e liberdades básicos e iguais. Rememore-se, oportunamente, que esse rol desses direitos e liberdades fundamentais englobam a “liberdade de pensamento e de consciência; as liberdades

políticas e de associação”, tais como “as liberdades especificadas pela liberdade e integridade da pessoa”; e os “direitos e liberdades protegidos pelo império da lei” (RAWLS, 2000a, p. 345). Por pressuposto, pode-se acrescentar aqui a *educação* como um direito fundamental essencial que todos os futuros cidadãos devem ter, conectando-se ao primeiro princípio de justiça.

Abre-se essa janela de possibilidade tendo em vista que a lista desses direitos e liberdades fundamentais não é *numerus clausus*, como se pode deduzir na passagem em que Rawls considera sensata sua limitação àqueles que são “verdadeiramente essenciais” pela razão de que toda vez que se amplia a referida lista corre-se o risco de enfraquecer a proteção dos direitos e liberdades mais fundamentais (RAWLS, 2000a, p. 350). Infere-se, assim, que a educação pode (e deve) merecer proteção por ser considerada um dos direitos mais fundamentais, e, portanto, “verdadeiramente essencial”, consoante se mostra no percurso desta investigação, particularmente no capítulo primeiro.

Retomando a questão da percepção de Rawls de que certos pontos restaram inexplorados no primeiro princípio de justiça ele assevera logo no começo do *Liberalismo político* poder esse primeiro princípio ser precedido de um “princípio lexicamente anterior, que prescreva a satisfação das necessidades básicas dos cidadãos ao menos à medida que a satisfação dessas necessidades seja necessária para que os cidadãos entendam e tenham condições de exercer de forma fecunda esses direitos e liberdades” (RAWLS, 2000a, p. 49). Há, portanto, um requisito prévio para o exercício dos direitos fundamentais. O autor assegura ainda que um “princípio desse tipo” - essas necessidades básicas - tem de estar evidentemente pressuposto na aplicação do primeiro princípio de justiça. Tal princípio - chamado por Rawls de *mínimo social* - teria, assim, a função de garante das necessidades humanas básicas materiais e de educação de todos os cidadãos em prol de vida digna e como condição de possibilidade para o efetivo exercício dos direitos e das liberdades fundamentais iguais de que cuida o primeiro princípio de justiça, preservando um senso forte de seu autorrespeito. Trata-se, por isso, como referido na seção anterior, de elemento constitucional essencial (RAWLS, 2000a, p. 279).

Para Thadeu Weber, o “mínimo social” seria o que se poderia chamar de mínimo existencial rawlsiano. “Se por mínimo existencial se pretende referir as prestações estatais referentes à garantia das condições mínimas para uma vida digna, a analogia com o estadunidense é válida, embora essas condições sejam insuficientes para o pleno exercício da cidadania” (WEBER, 2013, p. 200, nota 9). De outro lado, quando se fala em “mínimo existencial”, do ponto de vista jurídico, está-se a tratar de algo inerente à efetivação dos direitos fundamentais, que traduzem “a concretização do princípio da dignidade humana”. A ideia que

o orienta reporta-se à “preservação e garantia das condições e exigências mínimas de uma vida digna”. Isso significa que o direito ao mínimo existencial está ancorado “no direito à vida e na dignidade da pessoa humana” (WEBER, 2013b, p. 198). Essa especificação evidencia ser imprescindível uma concepção política de justiça inserir um mínimo social na elaboração de seus princípios, acima de tudo por ele ser a garantia de efetivação dos direitos fundamentais e de seu fundamento – a dignidade da pessoa humana⁸⁹. Uma sociedade “não é minimamente justa, a menos que tenha dado às pessoas condições prévias de uma vida compatível com a dignidade humana” (NUSSBAUM, 2011, p. 73;79). Na conceituação formulada por Ingo Sarlet, a dignidade da pessoa humana é

a qualidade intrínseca e distintiva reconhecida em cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos (SARLET, 2004, p. 63). (grifos do original removidos)

A dignidade é uma qualidade ou atributo inerente a todo ser humano, decorrente da própria condição humana, que o torna credor de igual consideração e respeito por parte de seus semelhantes. E o direito de ser tratado consoante a compreensão de que cada pessoa é um ser humano da qual a dignidade importa, segundo Dworkin, é o mais básico direito humano (DWORKIN, 2006, p. 35). Assim, como atributo intrínseco, da essência da pessoa humana, “a dignidade entranha e se confunde com a própria natureza do ser humano” (SILVA, 1998, p. 91). Ainda, esse valor imanente da pessoa humana pressupõe que o ser humano vale por si só e não por uma situação, uma habilidade especial ou por pertencimento a uma casta ou grupo

⁸⁹ A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 contempla expressamente a dignidade da pessoa humana, como se descreveu no capítulo anterior (2.1; 2.2). Os princípios fundamentais insculpidos no seu primeiro Título, a *soberania* (artigo 1º, inciso I), a *cidadania* (artigo 1º, inciso II) e a *dignidade da pessoa humana* (artigo 1º, inciso III), assim como os da *solidariedade* e da *prevalência dos direitos humanos* (respectivamente artigo 3º, inciso I e 4º, inciso II), conformam e informam toda a ordem constitucional, que, além disso, é fundada na simetria entre os *valores sociais do trabalho* e da *livre iniciativa* (artigo 1º, inciso IV). Da mesma forma, a própria ordem econômica deve observar os ditames da justiça social e assegurar a todos a existência digna (artigo 170). A dignidade da pessoa humana, prevista no artigo 1º, inciso III da Constituição Federal, constitui, portanto, um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito. Seu propósito, como princípio fundamental, é garantir ao cidadão um mínimo de direitos que devem ser considerados pelo poder público e sociedade de modo a valorizar o ser humano. Por sua vez, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) assenta os pilares da dignidade humana em seu artigo I: “Todas os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade”. A Lei Fundamental da República Federal da Alemanha (1949) erigiu a dignidade da pessoa humana como direito fundamental expressamente estabelecido no seu Artigo 1, nº 1: “A dignidade da pessoa humana é intangível. Respeitá-la e protegê-la é obrigação de todo o poder público” (ALEMANHA, 1949/atual. 2019).

social. “Tal valor intrínseco proíbe que o ser humano seja utilizado como meio para fins alheios” (LEGALE & VAL, 2017, p. 180).

Em Kant, a dignidade está alicerçada na autonomia da vontade, entendida como uma faculdade particular do ser humano, único racional, “de se determinar a si mesmo a agir em conformidade com a representação de certas leis” (KANT, 2007, p. 67)⁹⁰. Ao se dar a própria lei em conformidade com que a sua máxima se torne uma lei universal, o homem realiza sua autonomia e, somente assim, se dizer livre. (WEBER, 2009, p. 233; 238). É nesse ponto que está a sua dignidade, isto é, em ser um membro cooperativo de um “reino dos fins” (uma comunidade moral), na locução kantiana ou da “sociedade bem-ordenada”, na dicção rawlsiana. A dignidade concerne a uma qualidade intrínseca da pessoa, que não pode ser outorgada, tampouco removida, e que, assim sendo, deve ser considerada como uma autonomia em abstrato, tida como a capacidade de o sujeito se autodeterminar (WEBER, 2009, p. 238). A noção de uma vida de acordo com a dignidade humana também é uma das ideias mais férteis usadas na jurisprudência constitucional mundial (NUSSBAUM, 2011, p. 78).

Na Alemanha, a Jurisprudência do Tribunal Constitucional Federal, para além de “fórmulas genéricas” como a que afirma que o ser humano não pode ser transformado em mero objeto, leva em conta o conceito de dignidade humana que pode ser expresso mediante um conjunto de condições concretas, as quais “devem estar (ou não podem estar) presentes para que a dignidade da pessoa humana seja garantida”. Acerca de algumas dessas condições é possível firmar-se um consenso determinadas em concreto. “Assim, a dignidade humana não é garantida se o indivíduo é humilhado, estigmatizado, perseguido ou proscrito” (ALEXY, 2014, p. 355). Acrescenta que O Tribunal Constitucional Federal alemão sintetiza a concepção de dignidade humana por meio de sua fórmula sobre a natureza humana. De acordo com essa fórmula, “a norma da dignidade humana” está ‘baseada na compreensão do ser humano como um ser intelectual e moral, capaz de se determinar e de se desenvolver em liberdade’. O que importa aqui é somente “o fato de que o conceito de liberdade desempenha um papel central nessa fórmula e sustentar que, se esse conceito não desempenhar nenhum papel, não se trata de um conceito de dignidade” (ALEXY, 2014, p. 356).

Na jurisprudência pátria, destaca-se oportunamente uma decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) do direito fundamental à educação relacionado à dignidade da pessoa humana e ao exercício efetivo da cidadania, assim ementado:

CONSTITUCIONAL. EDUCAÇÃO. DIREITO FUNDAMENTAL
RELACIONADO À DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E À EFETIVIDADE

⁹⁰ Removidos os grifos do original.

DA CIDADANIA. DEVER SOLIDÁRIO DO ESTADO E DA FAMÍLIA NA PRESTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL. NECESSIDADE DE LEI FORMAL, EDITADA PELO CONGRESSO NACIONAL, PARA REGULAMENTAR O ENSINO DOMICILIAR. RECURSO DESPROVIDO. 1. A educação é um direito fundamental relacionado à dignidade da pessoa humana e à própria cidadania, pois exerce dupla função: de um lado, qualifica a comunidade como um todo, tornando-a esclarecida, politizada, desenvolvida (CIDADANIA); de outro, dignifica o indivíduo, verdadeiro titular desse direito subjetivo fundamental (DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA). No caso da educação básica obrigatória (CF, art. 208, I), os titulares desse direito indisponível à educação são as crianças e adolescentes em idade escolar. 2. É dever da família, sociedade e Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, a educação. A Constituição Federal consagrou o dever de solidariedade entre a família e o Estado como núcleo principal à formação educacional das crianças, jovens e adolescentes com a dupla finalidade de defesa integral dos direitos das crianças e dos adolescentes e sua formação em cidadania, para que o Brasil possa vencer o grande desafio de uma educação melhor para as novas gerações, imprescindível para os países que se querem ver desenvolvidos. [...]. (STF – RE: 888815 RS –RIO GRANDE DO SUL, Relator: Min. Roberto Barroso, Data de Julgamento:12/09/2018, Tribunal Pleno, Data de Publicação DJe-055 21-03-2019)⁹¹.

Extrai-se desse julgamento que o direito fundamental à educação está intrinsecamente conectado à dignidade da pessoa humana e à formação da cidadania. A *educação* tem a função de qualificar a sociedade como um todo, tornando-a desenvolvida e politizada no sentido de conscientizar o cidadão dos seus deveres e direitos, ao mesmo tempo que o dignifica. Por outro lado, quando atrás se falou da extensão do consenso sobreposto, Rawls mostra e reforça que sua concepção política de justiça - o atendimento das necessidades materiais e educacionais para que as pessoas consigam participar da sociedade como cidadãos iguais – é elemento constitucional essencial. É o mínimo social que supre “as necessidades básicas de todos os cidadãos” (RAWLS, 2003, p. 67) e para que possam exercer de forma igual os direitos e liberdades fundamentais. Consoante o argumento de Rawls, o mínimo social abarca a educação em seu feixe conceitual e, como tal, é elemento constitucional essencial.

Rawls frisa, entretanto, não ser tarefa da concepção política definir o que determina o nível de bem-estar e *educação* abaixo do qual isso acontece. Mas apesar de não ter especificado onde se situa a marca divisória, isto é, qual deve ser o conteúdo desse mínimo social, o autor assegura que o elemento constitucional essencial em si é absolutamente claro: “é o que se requer para dar o devido peso à ideia de sociedade enquanto um sistema equitativo de cooperação entre cidadãos livres e iguais” (RAWLS, 2000a, p. 214). Ou seja, para que o primeiro princípio seja aplicado é necessário que as pessoas tenham um mínimo de condições materiais e educacionais como condição prévia, visto que somente assim elas poderiam atingir a posição de cidadãos e

⁹¹ STF – RE: 888815 RS – RIO GRANDE DO SUL, Relator: Min. Roberto Barroso, Data de Julgamento:12/09/2018 12/09/2018, Tribunal Pleno, Data de Publicação DJe-055 21-03-2019. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/inteiroTeor/pesquisarInteiroTeor.asp>.

seriam capazes de participar da vida política e social livremente em situação de igualdade com os outros (seus concidadãos). Pode-se afirmar, então, que a educação é elemento constitucional essencial – um mínimo social ligado à dignidade da pessoa humana – e é condição necessária para que os cidadãos compreendam e possam exercer proficuamente os direitos e liberdades iguais estabelecidos no primeiro princípio, bem como outros direitos protegidos constitucionalmente, para o exercício efetivo da cidadania igual.

Com efeito, ao supor que a estrutura básica da sociedade é regulada por uma Constituição justa que garante as liberdades de cidadania igual, “o valor equitativo da liberdade política é assegurado”, e que o processo político é conduzido como um procedimento justo para a escolha do sistema de governo e para a formulação de uma legislação justa, Rawls supõe também que haja uma “igualdade de oportunidades que é equitativa (em oposição a uma igualdade formal)”. Isso quer dizer que “o governo tenta assegurar oportunidades iguais de educação e cultura” para os cidadãos, que seriam subvencionando “escolas particulares” ou “estabelecendo um sistema de ensino público” (RAWLS, 2002, p. 303). Note-se que haveria *tentativa* do governo, não certeza de garantia, o que reforça nosso argumento de fundamentar a educação na igualdade de liberdades do primeiro princípio.

Rawls ressalta, outrossim, o valor da educação, o qual não deveria ser mensurado somente em termos econômicos e de bem-estar social. Para o autor, a função da educação é tão ou mais importante ainda “no sentido de proporcionar a uma pessoa a possibilidade de apreciar a cultura de sua sociedade e de tomar parte em suas atividades, e desse modo proporcionar a cada indivíduo um sentimento de confiança seguro de seu próprio valor” (RAWLS, 2002, p. 108). O valor da educação está, pois, no atributo distintivo que propicia aos cidadãos, e não só nos níveis econômicos que pode alcançar. Com base nessa observação sobre o valor da educação em relação às liberdades básicas e à democracia, Macleod sinala ser a educação imprescindível ao desenvolvimento das diferentes habilidades e talentos dos cidadãos. Desse modo, tendo em vista o relevo dado por Rawls ao valor da educação no tocante a igualdade de liberdades fundamentais, as instituições educacionais justas têm, pelo menos, três objetivos adicionais. Primeiro, elas facilitam o desenvolvimento dos poderes morais exigidos pelo igual valor das liberdades políticas básicas e provêm os cidadãos com o conhecimento, as capacidades e as disposições necessárias para uma participação expressiva na deliberação democrática e na tomada de decisão coletiva. Em segundo lugar, preparam mais adequadamente os cidadãos com o conhecimento e as habilidades economicamente valiosas. E, em terceiro lugar, elas propiciam mais efetivamente o acesso dos cidadãos à apreciação da cultura - arte,

literatura e música – de sorte que ajude a garantir a cada pessoa o senso do autorrespeito (MACLEOD, 2014, p. 172-173).

Ao abordar essa questão, Marcos Rohling diz que mais importante que as cifras, em termos econômicos, o valor da educação está na razão de permitir que o cidadão possa participar da cultura de sua sociedade, no sentido da apropriação e da integração de toda produção humana, da arte até propriamente a comunidade humana, a fim de tomar seu espaço nesse “emaranhado de relações desde as suas concepções particulares e hierarquizadas de valores”. De modo específico, a educação deve, essencialmente, promover o comprometimento das pessoas nas atividades mais significativas de cada sociedade, “que mudam de acordo com a experiência constitutiva de cada uma delas, por onde promoveria o bem primário social mais importante, o autorrespeito” (ROHLING, 2018, p. 59-60).

O direito à educação é visto também como indispensável para liberar outros direitos humanos substantivos e garantir a participação plena e igualitária de pessoas com deficiência na sociedade convencional (BRODERICK, 2018, p. 29). Cuida-se aqui de capacidades (e sua importância) no que as pessoas são capazes de ser e podem fazer na sua vida. A abordagem das capacidades como medida de justiça desenvolvida por Amartya Sen⁹² e refinada por Martha Nussbaum⁹³, tendo como mote garantir a igualdade e o desenvolvimento do potencial humano, é frequentemente vista como uma ferramenta que pode ser usada para superar as limitações das avaliações tradicionais de igualdade na esfera educacional (entre outras), que medem apenas recursos e resultados.

⁹² Na série conhecida como *The Tanner Lecture on Human Values*, Amartya Sen, em *Equality of What?* (1979), introduziu em sua teoria uma formulação alternativa de igualdade, que denominou “igualdade básica de capacidade” (*basic capability equality*), apresentando, assim, entre outras, a ideia de capacidades (*capabilities*) como referência para a medida de justiça, em superação dos bens primários. Na visão de Sen, a capacidade de aproveitamento dos bens primários varia consideravelmente de pessoa para pessoa. E, no molde dos princípios de justiça de Rawls, uma pessoa com alguma incapacidade ou deficiência (independentemente do quanto grave fosse) não teria direito a uma quantia extra de bens primários. Sen acredita que o que está em jogo é a análise das necessidades na forma de recursos básicos. Essa interpretação de necessidades e interesse está frequentemente implícita na demanda por igualdade. Ele denomina esse tipo de igualdade de ‘igualdade de capacidade básica’ (SEN, 1979, p. 215-219). Sobre o tema capacidades ver também *A ideia de justiça* (SEN, 2011). Registra-se, oportunamente, que o indiano Amartya Sen ganhou o Prêmio Nobel de Economia em 1998 por suas inúmeras contribuições ao estudo do bem-estar social.

⁹³ Junto com Amartya Sen, Martha Nussbaum foi uma das pioneiras no que agora é chamado de “abordagem das capacidades”, defendendo sua importância nos debates internacionais sobre bem-estar e qualidade de vida. Na década de 1980, a autora contribuiu com Sen em projetos de investigação voltados à temática do desenvolvimento baseados na expansão das capacidades humanas como condição básica de liberdade e de justiça. Ambos enfatizaram os vários papéis que a liberdade desempenha dentro de suas respectivas teorias e ressaltam a proximidade de suas abordagens às teorias liberais, como a de John Rawls (NUSSBAUM, 1997, p. 276-277). Em seguimento, Nussbaum direcionou seu estudo principalmente à questão de políticas públicas para a educação e sua ligação com a justiça.

O enfoque das capacidades por Martha Nussbaum (abordado rapidamente na seção 2.2) é voltado prioritariamente à construção de uma teoria de justiça social básica e uma estrutura normativa para a avaliação do desenvolvimento humano, dando especial atenção ao exame das políticas públicas para a educação escolar e a sua relação com a justiça social. Segundo Nussbaum, (acompanhando em certa medida o pensamento de Sen), há um feixe central de capacidades intrínsecas ao desenvolvimento harmonioso da pessoa humana. Tendo em conta que o preenchimento dessas capacidades possibilitaria aos cidadãos ter uma vida completa, a autora sustenta que elas devem ser objeto de políticas públicas, especialmente no âmbito da *educação*. No seu trabalho adiciona outras noções no processo, como as da dignidade humana, o limiar (*threshold*) e o liberalismo político (NUSSBAUM, 2011, p. 19). Ao aprofundar seu estudo na descrição das capacidades básicas, a autora utiliza cada vez mais a linguagem dos direitos, com acento na liberdade e igualdade. Nesse caminho, inspirada em Rawls e empregando elementos da teoria rawlsiana, como o equilíbrio reflexivo e o consenso sobreposto, Nussbaum procura mostrar que a abordagem das capacidades é uma forma de “liberalismo político”, em que são assinalados preceitos políticos básicos, fiéis à liberdade individual e à igualdade, que consigam se tornar objeto de um consenso sobreposto entre diferentes doutrinas abrangentes (NUSSBAUM, 2011, p. 77-79; 89-93).

Assim, como uma teoria dos direitos políticos fundamentais, ela delineou em seu estudo uma lista específica de dez capacidades essenciais a serem cultivadas pelas sociedades. Essas capacidades humanas centrais (pormenorizadas na nota 94) são, em síntese: vida; saúde corporal; integridade corporal; sentidos, imaginação e pensamento; emoções; razão prática; afiliação; outras espécies; diversão e controle sobre o ambiente (político e material) (NUSSBAUM, 2011, p. 33-34)⁹⁴. Por oportuno à presente pesquisa, cabe salientar a capacidade

⁹⁴ A lista de Nussbaum é composta de dez itens assim especificados: “1. *Vida*. Ser capaz de viver até o fim de uma vida humana de duração normal; não morrer prematuramente, ou antes que a vida seja reduzida a ponto de não valer a pena ser vivida. 2. *Saúde corporal*. Ser capaz de ter boa saúde, inclusive saúde reprodutiva; ser adequadamente nutrido; ter abrigo adequado. 3. *Integridade corporal*. Ser capaz de se mover livremente de um lugar para outro; estar seguro contra agressão violenta, incluindo agressão sexual e violência doméstica; ter oportunidades de satisfação sexual e de escolha em matéria de reprodução. 4. *Sentidos, imaginação e pensamento*. Ser capaz de usar os sentidos, imaginar, pensar e raciocinar - e fazer essas coisas de uma maneira “verdadeiramente humana”, uma maneira informada e cultivada por uma educação adequada, incluindo, mas de maneira alguma limitada, a alfabetização e educação básica, formação matemática e científica. Ser capaz de usar a imaginação e o pensamento em conexão com experimentar e produzir obras e eventos de sua própria escolha, religiosos, literários, musicais etc. Ser capaz de usar a mente de maneiras protegidas por garantias de liberdade de expressão com relação a discursos políticos e artísticos e liberdade de exercício religioso. Ser capaz de ter experiências agradáveis e evitar dor não benéfica. 5. *Emoções*. Ser capaz de ter apego a coisas e pessoas fora de nós mesmos; amar aqueles que amam e cuidam de nós, sofrer pela sua ausência; em geral, amar, sofrer, sentir saudade, gratidão e raiva justificada. Não ter o desenvolvimento emocional de uma pessoa afetado pelo medo e pela ansiedade. (Apoiar essa capacidade significa apoiar formas de associação humana que podem ser cruciais em seu desenvolvimento.). 6. *Razão prática*. Ser capaz de formar uma concepção do bem e se envolver em uma reflexão crítica sobre o planejamento da vida

concernente a área dos *sentidos, imaginação e pensamento*. Trata-se da capacidade do cidadão ser capaz de “usar os sentidos, imaginar, pensar e raciocinar”, fazendo isso de uma “maneira ‘verdadeiramente humana’, uma maneira informada e cultivada por uma *educação* adequada, incluindo a alfabetização e educação básica, formação matemática e científica”. Ser apto também para ele usar a mente de modo protegido por “garantias de liberdade de expressão com relação a discursos políticos e artísticos e liberdade de exercício religioso” (NUSSBAUM, 2011, p. 33).

Nesse quadro, o direito à educação, consoante defende Nussbaum, constitui um pressuposto fundamental para o desenvolvimento do ser humano, visto que é condição para, entre outras habilidades, ter práticas de leitura que se traduzem em condição para o uso do raciocínio moral. Por isso prega que a igualdade ao direito à educação não pode ser avaliada como uma igualdade entre iguais, dado que existe grande número de pessoas que vai para as escolas com capacidades e interesses diversos, porém igualmente dignas de uma vida integralmente justa. A autora considera que somente pela educação se poderá formar uma cidadania em que todos possam se sentir ligados uns aos outros por traços de reconhecimento e de compreensão mútua. Nussbaum coloca a questão da seguinte forma:

Nada pode ser mais determinante para a democracia do que a educação dos seus cidadãos. É durante os anos decisivos ao longo dos quais as crianças e os jovens estudantes frequentam o ensino básico e secundário que lhes vão sendo inculcidos os hábitos de pensamento que os acompanharão até ao fim de sua vida. Poderão aprender a fazer perguntas ou não; a não questionar tudo aquilo que lhes é dito ou a levar a cabo uma investigação pessoal mais aprofundada; a imaginar a situação em que se encontram as pessoas que não são iguais a eles ou a considerar que tais pessoas representam uma ameaça para o sucesso dos seus projetos pessoais; a encararem-se a si próprios como fazendo parte de um grupo homogêneo ou a imaginar que o mundo pertence a muitas pessoas e grupos e que, nesse mundo, todos eles merecem respeito e compreensão (NUSSBAUM, 2014, p. 75).

de alguém. (Isso implica proteção à liberdade de consciência e observância religiosa.). 7. *Afiliação*. (A) Ser capaz de conviver com os outros, reconhecer e mostrar preocupação com outros seres humanos, envolver-se em várias formas de interação social; ser capaz de imaginar a situação do outro. (Proteger essa capacidade significa proteger instituições que constituem e nutrem essas formas de afiliação, além de proteger a liberdade de reunião e o discurso político.). (B) as bases sociais do respeito próprio e da não-humilhação; ser capaz de ser tratado como um ser digno, cujo valor é igual ao de outros. Isso implica disposições de não discriminação com base em raça, sexo, orientação sexual, etnia, casta, religião, origem nacional. 8. *Outras espécies*. Ser capaz de viver com preocupação e em relação a animais, plantas e ao mundo da natureza. 9. *Diversão*. Ser capaz de rir, brincar, desfrutar de atividades recreativas. 10. *Controle sobre o ambiente*. (A) *Político*. Ser capaz de participar efetivamente de escolhas políticas que governam a vida de alguém; direito de participação política, proteção à liberdade de expressão e associação. (B) *Material*. Ser capaz de deter propriedades (tanto terrenos quanto bens móveis) e ter direitos de propriedade em igualdade de condições com os demais; ter o direito de procurar emprego em pé de igualdade com os outros; liberdade de busca e apreensão injustificadas. No trabalho, ser capaz de trabalhar como ser humano, exercitando a razão prática e entrando em relações significativas de reconhecimento mútuo com outros trabalhadores exercitando a razão prática e entrando em relações significativas de reconhecimento mútuo com outros trabalhadores” (NUSSBAUM, 2011, p. 33-34).

Nos termos de Nussbaum, a educação é “a chave que permite aceder a todas as capacidades humanas”. Não obstante, é também “um dos recursos do mundo que se encontra mais desigualmente distribuído” (NUSSBAUM, 2014, p. 123). Daí Rawls afirmar ser somente justificável a desigualdade de distribuição em benefício daqueles que têm dificuldades de acesso aos meios indispensáveis para uma vida digna e justa. Diz, no entanto, que a distribuição não é justa nem injusta. “Justo ou injusto é o modo como as instituições lidam com esses fatos [...]. Os dois princípios são um modo equitativo de enfrentar a arbitrariedade da fortuna”; e, ainda que possam ser imperfeitas em outros aspectos, “as instituições que satisfazem esses princípios são justas” (RAWLS, 2002, p. 109). Rawls credita, portanto, às instituições sociais esse papel equilibrador, por assim dizer, a fim de que as desigualdades sociais sejam atenuadas.

Nussbaum assinala ainda que “o respeito à dignidade humana exige que os cidadãos sejam colocados acima de um amplo limiar de capacidade (especificado) em todas as dez áreas” (NUSSBAUM, 2011, p. 36). Ressalva, porém, que sua abordagem (cujo escopo é uma teoria parcial da justiça social) não pretende resolver todos os problemas de justiça distributiva, mas apenas especifica um mínimo social adequado, não fazendo parte de seu trabalho tratar das desigualdades que se situam acima desse mínimo (NUSSBAUM, 2011, p. 40). Nussbaum argumenta, porém, que a desigualdade de distribuição de todos os direitos políticos, por exemplo, “é um insulto à dignidade dos desiguais”. Igualmente ocorre “se algumas crianças têm oportunidades educacionais manifestamente desiguais às de outras crianças, mesmo que todas superem, isso parece suscitar uma questão de justiça básica”. Por isso, acrescenta, far-se-á necessária a igualdade ou algo próximo a ela para adequação⁹⁵ (NUSSBAUM, 2011, p. 41).

Permite perceber aqui uma relação com a igualdade de todos os direitos e liberdades políticos (de liberdade de expressão, de voto e de disputar cargos políticos) estruturados no primeiro princípio de justiça, como também com “algum princípio de oportunidade” definido por Rawls como elemento constitucional essencial (RAWLS, 2000a, p. 278).

Pode-se inferir, então, que a educação, na abordagem de Nussbaum, além de ser caracterizada como um mínimo social essencial para uma vida digna e justa para todas as pessoas é também uma área que deve ser garantida com base na igualdade educacional, ajustando-se as desigualdades que se situam acima do mínimo social, sem abrir mão à proteção

⁹⁵ Conforme o Dicionário básico de Filosofia, adequação (lat. *adaequatio*) significa “correspondência exata. Ex.: na filosofia escolástica a verdade é definida como adequação entre a inteligência e a coisa” e adequado (lat. *Adaequatus*, de *adequare*: tornar igual) “1. Diz-se daquilo que corresponde exatamente a seu objeto e ao fim visado. 2. A ideia adequada é aquela que possui todas as propriedades intrínsecas da ideia verdadeira (Espinosa)” (JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo, 2001, p. 8).

e promoção da igual dignidade a todos cidadãos. Logo, a igualdade educacional é uma exigência da dignidade humana.

Quer-se agora suplementar a discussão com a objeção de Amartya Sen, baseada em capacidades, à teoria de justiça rawlsiana (introduzida *en passant* na nota 92). A crítica de Sen dirigida a Rawls centra-se na importância das variações entre as pessoas em relação às suas capacidades básicas e, portanto, em sua capacidade de usar os bens primários para realizar seus objetivos. Para Sen, uma teoria de justiça não deveria avaliar o bem-estar das pessoas e sua posição na sociedade com base em bens primários, mas em termos de capacidades básicas, pois há evidências que a conversão de bens em capacidades varia de pessoa para pessoa, e que a igualdade dos primeiros pode estar longe da dos últimos. Ressalta também que um índice de bens primários seria muito inflexível para ser equitativo, pontuando que comparações interpessoais deveriam ser (em parte) numa medida do que ele chama “capacidades básicas” de uma pessoa. Na avaliação de Sen, trabalhar com uma lista de bens primários, como faz Rawls, envolve uma métrica equivocada, já que não deveriam ser vistos como uma forma de exprimir vantagens e preferências dos indivíduos, porque estas dependem de uma relação entre pessoas e bens, sendo o vínculo dos bens com as capacidades básicas também essencial (SEN, 2011, p. 294-298).

A resposta de Rawls à crítica de Sen aponta que a exposição dos bens primários considera as capacidades básicas, essencialmente as de cidadãos como pessoas livres e iguais, dado as suas duas faculdades morais. São essas capacidades que lhes possibilita ser membros normais capazes de cooperar em sociedade por toda vida e manter seu *status* de cidadãos livres e iguais, sendo um pressuposto que cobre as exigências senianas. Rawls se apoia numa concepção das “capacidades e necessidades básicas dos cidadãos, e os direitos e liberdades iguais” são estabelecidos tendo em vista essas faculdades morais” (RAWLS, 2003, p. 239). É justamente a igualdade de educação firmada no primeiro princípio de justiça, que permitiria o desenvolvimento dessas duas faculdades morais igualmente para todos os cidadãos, e nas necessidades básicas - o mínimo social. Rawls salienta também, refutando o argumento de Sen sobre a inflexibilidade da lista de bens, que há uma margem de flexibilidade na elaboração de um índice de bens primários, e que cabe aos cidadãos tirar proveito das oportunidades garantidas de forma equitativa (RAWLS, 2003, p. 241-242). “Rawls avalia posições sociais em termos do acesso que elas fornecem ou por via de meios para todos os fins, como liberdades básicas e oportunidades” (POGGE, 2010, p. 18).

Observa-se, ainda, que Rawls não deixa de perceber que há variações nas capacidades morais, intelectuais e físicas dos cidadãos situadas acima de um mínimo essencial. Mas isso

seria resolvido pela estrutura social por meio de qualificação “para os cargos e da livre concorrência num contexto de igualdade equitativa de oportunidades”, inclusive a igualdade de educação, combinada com regulamentação “das desigualdades de renda e riqueza pelo princípio da diferença” (RAWLS, 2000a, p. 231)⁹⁶. No caso de circunstâncias variáveis nas capacidades físicas, resultantes de doença ou fatalidade, segundo Rawls, essas podem ser solucionadas no estágio legislativo e previsão orçamentária do governo. “O objetivo é recuperar a saúde das pessoas por meio de tratamento médico, para que possam voltar a ser membros plenamente cooperativos da sociedade” (RAWLS, 2000a, p. 232). O foco se concentraria, pois, nos bens primários, nos bens que a sociedade produz e que as pessoas podem usar.

Volta-se, nesse passo, especificamente para os bens primários.

Como referido antes, ao dizer que um mínimo social deve abranger as necessidades mínimas dos cidadãos, Rawls alarga essa noção do mínimo social com a ideia de bens primários (*primary goods*). Isto é, quando ele trata das pessoas como cidadãs expande o conteúdo desse mínimo para além das condições materiais e educacionais básicas. Observe-se que o ponto central, como já ventilado, é que a concepção de cidadãos como pessoa deve ser vista como uma concepção política – concentrada na cidadania igual -, não como uma concepção derivada de uma doutrina moral abrangente⁹⁷. Uma concepção política de justiça constitui uma base de um entendimento público (característica essencial de uma sociedade política bem-ordenada) não apenas sobre as exigências que os cidadãos podem fazer quando questões de justiça política aparecem, mas também sobre a forma que devem ser defendidas. Esse fundamento acaba mostrando-se “uma concepção das necessidades dos cidadãos, isto é, das necessidades das pessoas em sua condição de cidadãs” (RAWLS, 2002, p. 226).

Com efeito, dado o relevo de Rawls no caráter político de sua teoria de justiça, os bens primários não mais necessitam ser considerados em geral como coisas que se supõe à realização de “desejos racionais” (RAWLS, 2002, p. 97), mas sim definidos tendo em conta as necessidades dos cidadãos. Significa dizer que esses bens primários têm como propósito

⁹⁶ Embora reconheça a preocupação de Rawls com a equidade distributiva das liberdades substantivas e capacidades, Sen argumenta que ao basear seus princípios de justiça na perspectiva “informativa dos bens primários contida no princípio da diferença”, Rawls deixa “a determinação das ‘instituições justas’ para a justiça distributiva e para a orientação institucional básica exclusivamente sobre os ombros delgados dos bens primários”. Isso não consente a “sua preocupação subjacente com as capacidades um espaço suficiente para que elas influenciem a fase institucional pela qual seus princípios de justiça estão diretamente interessados” (SEN, 2011, p. 296).

⁹⁷ De uma maneira geral, movendo-se como Rawls, Martha Nussbaum tenta mostrar que sua abordagem teórica de justiça social (referenciada acima) oferece uma boa base para princípios políticos em uma sociedade pluralista. Nesse desiderato, seria, então, uma forma de “liberalismo político”, mostrando respeito pelos cidadãos, não pedindo que eles endossassem uma doutrina política construída sobre qualquer visão religiosa ou metafísica específica (NUSSBAUM, 2011, p. 79).

disponibilizar aos cidadãos os meios necessários de modo que se tornem membros de uma sociedade política. Portanto, uma lista de bens primários é discriminada tendo em vista “as necessidades desses cidadãos”. Sempre lembrando que tais necessidades se referem à concepção política de pessoa, seu papel e *status* (de cidadão livre e igual) que são, portanto, distintas de desejos, vontades e gostos. É essa concepção política de pessoa com um olhar próprio de suas capacidades morais, junto com “a ideia do bem como racionalidade”, e “as condições do desenvolvimento e educação do ser humano que constitui o alicerce indispensável para especificar as necessidades e exigências dos cidadãos” (RAWLS, 2000a, p. 225). “Pode-se, então, falar em um mínimo necessário para a vida política” (WEBER, 2013b, p. 201). Note-se aqui, e como já se viu, que a educação é indispensável para determinar as necessidades e exigências dos cidadãos, sobretudo para a prática política.

A questão é saber como é estipulada a dotação de bens primários em relação às reivindicações de igualdade em Rawls? Para compreender melhor a igualdade de dotações de bens primários, repise-se, por ser essencial, que nas revisões feitas na sua teoria da justiça (consoante se argumentou na seção 2.2), Rawls enfatiza que a igualdade de liberdades e direitos básicos do primeiro princípio da justiça como equidade tem prioridade sobre certas exigências do segundo princípio, que tem relação com a igualdade de certas oportunidades gerais e equidade na divisão de recursos de uso geral. Ou seja, conforme arrazoa Amartya Sen, as liberdades que todos podem dispor não podem ser violadas como, por exemplo, “para promoção da renda e riqueza, ou para uma melhor distribuição de recursos econômicos entre as pessoas” (SEN, 2011, p. 90). Sen destaca ainda que existem boas razões para dar prioridade à liberdade, que forma “o objeto do primeiro princípio da teoria da justiça de Rawls”, ressaltando que a importância da liberdade vai além de ser útil, tal como a renda e outros bens primários, dado que “a liberdade toca nossas vidas em um nível mais básico e exige que os outros devam respeitar essas preocupações profundamente pessoais que todos devemos ter” (SEN, 2011, p. 333).

Com efeito, os bens primários, segundo Rawls, são definidos em um índice que é gerado considerando-se as condições e os recursos necessários para o desenvolvimento e o exercício dos dois poderes morais – a capacidade para um senso de justiça e a capacidade para uma concepção de bem. Os itens da lista de Rawls, em outras palavras, “estão lá porque fornecem uma boa justificativa do que seria essencial para servir nossos interesses de desenvolvimento e de agentes como cidadãos livres e iguais” (BRINGHOUSE & ROBEYNS, 2005, p. 194). Essa configuração possibilita que se chegue à definição de um índice viável de bens primários que os cidadãos precisam para o desenvolvimento e o exercício dos dois poderes morais de pessoas

livres e iguais socialmente cooperativos. Esse rol básico de bens primários (que pode ser expandido) é assim determinado por Rawls⁹⁸: “os direitos e liberdades fundamentais”, igualmente dados por uma lista; “liberdade de movimento e livre escolha de ocupação” em uma conjuntura de oportunidades variadas; “poderes e prerrogativas de cargos e posições de responsabilidade nas instituições políticas e econômicas da estrutura básica; renda e riqueza; as bases sociais do autorrespeito” (RAWLS, 2000a, p. 228)⁹⁹.

Note-se que, conforme Rawls chama a atenção, essa lista inclui principalmente características institucionais, isto é, “direitos e liberdades fundamentais” (que abrangem, entre outros, a liberdade de pensamento, de consciência, de expressão, de participação política, de propriedade), “oportunidades institucionais e prerrogativas dos cargos e posições”, juntamente com “renda e riqueza” (meios polivalentes necessários para direta ou indiretamente realizar diversos fins). Já as “bases sociais do autorrespeito” (*self-respect*) são explicitadas pela “estrutura e conteúdo de instituições justas”, articuladas com as “características da cultura política pública, tais como o reconhecimento e a aceitação públicos dos princípios de justiça” (RAWLS, 2000a, p. 228-229). O autorrespeito (ou autoestima como Rawls chama em *Teoria da justiça*) é um bem primário relevante pela razão de se possuir “os meios para uma vida que [...] não estigmatize a pessoa” (FORST, 2010, p. 180).

Por isso, Rawls destaca entre os direitos fundamentais o direito de “ter e fazer uso exclusivo da propriedade pessoal” como sendo uma “base material suficiente para a independência pessoal e um sentimento de autorrespeito, ambos essenciais para o desenvolvimento e exercício adequado das faculdades morais” (RAWLS, 2003, p. 160)¹⁰⁰. A independência pessoal e o autorrespeito seriam assim necessidades básicas da pessoa. Ao interpretar Rawls nesse ponto, Forst salienta as duas dimensões do autorrespeito: “a dimensão política do autorrespeito consiste no reconhecimento como concidadão pleno, e a dimensão ética consiste em ser estimada como pessoa com um plano de vida digno de ser reconhecido”

⁹⁸ Apesar de a lista dos bens primários proposta por Rawls ter sido examinada na seção 3.1, considera-se importante trazê-la, sinteticamente, à memória para refinar sua interpretação no contexto deste último segmento.

⁹⁹ Rawls esclarece, contudo, que mesmo que um índice desses bens possa ser mais específico nos estágios constitucional e legislativo, e determinado de maneira ainda mais precisa na fase judicial, (como abordado anteriormente) a lista não estabelece uma relação de aproximação da noção de vantagem racional, ou bem, enumerada por “uma concepção abrangente não-política” (RAWLS, 2000a, p. 236). Sobre essas questões, ver também *Justiça como equidade: uma reformulação* (RAWLS, 2003, p.238-250). Acerca da abordagem das capacidades e juízo “crítico” do uso dos bens primários por Rawls, ver Amartya Sen em sua obra *A ideia de justiça* (2011, p. 265-296).

¹⁰⁰ Esse aspecto está também em (RAWLS, 2000a, p. 192). Ressalte-se, todavia, que Rawls exclui o direito de herança e o direito de participar do controle dos meios de produção por não serem considerados elementos constitucionais básicos do direito de propriedade, ou, na expressão do autor, não constituem “base social do autorrespeito”.

(FORST, 2010, p. 175). Por conseguinte, a garantia de iguais liberdades e direitos básicos, oportunidades variadas, renda e bens é determinante para promover o autorrespeito. Para Satz, as bases sociais do autorrespeito formam um componente central do princípio da diferença e, necessariamente, envolvem elementos relacionais, por exemplo, o que é preciso para aparecer em público sem constrangimento depende do que os outros têm. (SATZ, 2007, p. 638-639). As bases sociais do autorrespeito são, enfim, aqueles aspectos das “instituições básicas” normalmente essenciais para que “os cidadãos tenham um vigoroso sentimento de seu próprio valor como pessoas, e para que sejam capazes de desenvolver e exercer suas capacidades morais” (e, por isso, um senso de justiça efetivo) e de “promover seus objetivos e fins com autoconfiança” (RAWLS, 2000a, p. 363).

Partindo desse contexto, além do fundamento da igualdade de liberdades e direito fundamentais, abre-se a possibilidade interpretativa de alicerçar a educação no primeiro princípio da justiça política, ancorada no fundamento de Rawls ao direito de propriedade pessoal. Isto é, a educação caracteriza-se um bem primário básico justamente por formar o substrato da autonomia e autorrespeito do cidadão. Sob essa perspectiva, a educação daria ênfase à liberdade de adquirir conhecimento e de criar consciência e compreensão das funções políticas, jurídicas e econômicas da sociedade política bem-ordenada, propiciando o exercício pleno da cidadania. Acima de tudo, como já se observou, a educação é fundamental para que os cidadãos possam entender e exercer proficuamente os direitos e liberdades fundamentais e iguais albergados no primeiro princípio de justiça, expressão do igualitarismo de Rawls de prioridade.

Mas pode-se tomar a educação como um bem primário? Um movimento natural é dizer que a educação é um bem primário no sentido de Rawls. Mas, educação não está no rol de bens primários. Porém, é possível operar-se uma inferência nesse sentido, isto é, a educação é um bem primário, especialmente como abordado em várias passagens acima em que o autor sustenta ser necessário assegurar aos cidadãos igualdade educacional para que todos possam exercer plena e igualmente os direitos e liberdades básicos e iguais, que são exatamente os primeiros do índice de bens primários, e para os demais bens listados por Rawls. Como apontam Daniel Hausman e Michael MacPherson, a educação “é claramente relevante para a igualdade de oportunidades e para praticamente todos os bens primários na lista de Rawls”, principalmente se essa relação for uma medida aceitável da justiça material (HAUSMAN; MACPHERSON, 2006, p. 263).

Seguindo nessa linha, Harry Brighouse e Eliane Hunterhalter, em *Education for primary goods or for capabilities*, consideram que todos os seres humanos entram no mundo sem as

chances de se tornarem capazes de desenvolver e exercitar seus interesses como cidadãos livres e iguais, sem algum tipo de educação (BRIGHOUSE; UNTERHALTER, 2010, p. 149). Conforme esses autores, a principal proposta atual de que a educação seja tratada como um bem primário vem de Amy Gutmann¹⁰¹, sugerindo que devemos nos perguntar qual tratamento educacional serviria bem às crianças seja qual for a concepção futura do bem, analogamente à maneira como Rawls trata os bens primários em sua teoria da justiça como equidade. Gutmann diz que os bens primários mais óbvios que nós, como pessoas racionais, gostaríamos de ter dado a nossos filhos são “nutrição adequada, saúde, moradia, afeição familiar e uma educação adequada para escolher entre as oportunidades econômicas e sociais disponíveis e para nos tornarmos cidadãos democráticos informados” (GUTMANN, 1980, p. 340). A ideia, segundo ela, é a de que as crianças precisam de educação para poder julgar e usar as oportunidades protegidas pela estrutura básica, e que o conteúdo dessa educação deve prepará-las para que os julgamentos relevantes autenticamente seja o seu próprio povo.

Observe-se, oportunamente, que o propósito de Rawls por trás da introdução dos bens primários foi encontrar uma base pública exequível de “comparações interpessoais” fundamentada nas “características objetivas das circunstâncias sociais dos cidadãos” que fossem suscetíveis de exame, “tudo isso dado o contexto do pluralismo razoável” (RAWLS, 2000a, p. 229). Assim, definidos os bens primários enquanto exigências dos cidadãos e dado o fato do pluralismo razoável - e a noção de tolerância que o acompanha - que possibilitaria um entendimento público (consenso sobreposto razoável) referente a questões de justiça política, restaria configurada a natureza (política) prática dos bens primários. Com isso, na compreensão de Rawls, seria possível implementar efetivamente um sistema de iguais liberdades e direitos básicos e oportunidades equitativas por meio da estrutura básica, garantindo a “todos os cidadãos o desenvolvimento adequado e o pleno exercício de suas duas capacidades morais”, junto com as ferramentas promotoras de “suas concepções específicas (e permissíveis) do bem” (RAWLS, 2000a, p. 235).

Tendo-se em mente que os direitos e liberdades fundamentais iguais protegem e garantem a esfera de ação necessária para o exercício das duas capacidades morais dos cidadãos (senso de justiça e concepção do bem) nos dois casos fundamentais já mencionados. Sucintamente, o primeiro diz respeito ao exercício dessas faculdades morais para julgar a justiça das instituições básicas e das políticas sociais (aplicação dos princípios da justiça). O segundo

¹⁰¹ Amy Gutmann (acadêmica americana) é filósofa política que se concentra em ética prática, democracia deliberativa e educação democrática.

refere-se ao seu exercício no esforço de implementar nossa concepção do bem. Isso denota que os indivíduos não se interessam exclusivamente em si mesmos, mas têm um interesse de ordem superior em poder desenvolver e exercer um senso de justiça. Grosso modo, “esse é um senso de si mesmo como apenas um dentre os muitos que importam do ponto de vista da justiça social, e a capacidade de aceitar o lugar de alguém em uma ordem justa e tratar os outros como a justiça exige” (BRIGHOUSE, 2002, p. 6).

Considerando-se também, conforme detalhado anteriormente, que na aplicação e no efetivo exercício desses direitos e liberdades fundamentais e iguais existe o princípio lexicamente anterior ao primeiro princípio de justiça garantindo um mínimo social (em sentido estrito) para satisfação das necessidades básicas educacionais e materiais dos cidadãos. Além do princípio da diferença que assegura um determinado grau de renda e riqueza para todos e faz com que a estrutura básica seja organizada de tal modo a maximizar os bens primários disponíveis, “a fim de que os menos privilegiados façam uso das liberdades fundamentais iguais desfrutadas por todos” (RAWLS, 2000a, p. 382). Para classificar posições sociais, o princípio da diferença não opera independentemente das outras partes da teoria rawlsiana, especialmente o que Rawls chama de valor justo da liberdade política e oportunidades equitativas. O que é suficiente para servir como um mínimo social é inevitavelmente condicionado pelos recursos que outras pessoas têm e o que podem fazer com esses recursos. Quando alguns cidadãos têm muito mais, isso pode afetar o que outros cidadãos precisam para participar da vida comunitária (SATZ, 2007, p. 639).

Não obstante, Rawls adverte que os bens primários por se revestirem de caráter objetivo (natureza prática), quinhões equitativos desses bens não têm o propósito de ser uma medida do bem-estar psicológico total esperada pelos cidadãos, ou de sua utilidade, na dicção dos economistas.

A justiça como equidade rejeita a ideia de comparar e maximizar o bem-estar total em questões de justiça política. E tampouco procura avaliar a extensão do sucesso dos indivíduos em promover seu modo de vida ou julgar seu valor intrínseco (ou o valor perfeccionista) de seus objetivos. Quando vistos como direitos, liberdades e oportunidades, e como meios polivalentes gerais, os bens primários não são, claramente, a ideia que um indivíduo específico tem dos valores básicos da vida humana e não devem ser entendidos como tais, por mais essencial que se considere a posse desses valores (RAWLS, 2000a, p. 235-236).

Note-se, nesse contexto, que dada a concepção política de cidadãos ao especificar as suas necessidades (parte do que é o bem para eles enquanto cidadãos) os bens primários são definidos para afirmar as questões importantes de justiça política. É essa concepção política, portanto, que estabelece limites das responsabilidades sociais, que Rawls chama de “divisão social da responsabilidade” (RAWLS, 2000a, p. 237). Na sociedade política bem-ordenada essa

divisão da responsabilidade norteia-se na capacidade das pessoas de assumir a responsabilidade por seus fins, restringindo suas reivindicações às instituições sociais àquelas permitidas pelos princípios públicos de justiça. Desse modo, os cidadãos enquanto livres e iguais são capazes de assumir responsabilidades por sua vida, e “todos esperam que cada um deles adapte sua concepção do bem ao quinhão equitativo de bens primários que podem esperar ter” (RAWLS, 2000a, p. 237). Ou seja, os cidadãos (porque livres) são percebidos como capazes de assumir responsabilidades por seus objetivos e aspirações e a ajustá-los ao que é razoável esperar que possam fazer. Mesmo porque, ressalta Rawls, “o Estado não pode agir no sentido de maximizar a satisfação de preferências ou aspirações de seus cidadãos”, muito menos de provocar a “excelência humana” e “valores perfeccionistas”, pois isso daria à “sociedade política um caráter sectário” (RAWLS, 2000a, p. 226-227).

Dentro desse escopo, e considerando que os dois princípios de justiça aferem a estrutura básica como ela regula a partilha dos bens primários entre os cidadãos, seriam assim estipulados de acordo com características objetivas das suas circunstâncias sociais. Saliente-se, contudo, que para fazer frente às diferenças entre cidadãos e suas necessidades o índice de bens primários, como já se observou, seria ajustado nas etapas constitucional, legislativa e judiciária, quando há maiores especificações dos direitos e liberdades básicos, mais informações disponíveis e condições sociais particulares a ser consideradas. Imprescindível também deixar nítida a função especial e a esfera central de aplicação desses direitos e liberdades fundamentais e iguais para que em cada fase ulterior o processo de especificação atue de modo consentâneo (RAWLS, 2003, p. 244). Trata-se de certa flexibilização que o índice de bens primários dá aos princípios de justiça. Verifica-se, dessa forma, que o Estado age prioritariamente na proteção das iguais liberdades e direitos fundamentais e ordenamento de bens primários. O motivo da primazia das iguais liberdades e direitos básicos funda-se na tese rawlsiana de que eles protegem interesses fundamentais de particular relevância de todos os cidadãos - liberdade e igualdade dos cidadãos enquanto pessoas. “As mesmas razões que dão força à igualdade de liberdades básicas também dão força à sua prioridade” (RAWLS, 2003, p. 148).

Nessa dicção, a ideia dos bens primários visa ao desenvolvimento das pessoas como cidadãos e, como tal, a educação, por certo, estaria abrangida ou pressuposta no primeiro princípio das iguais liberdades e direitos básicos para todos, repercutindo no segundo, oportunidades equitativas e princípio da diferença. Rememorando que no sistema de Rawls, a primeira categoria de bem primário (da lista de cinco) contempla exatamente as liberdades e direitos básicos iguais do primeiro princípio da justiça política, e que a elaboração desse rol é restrita ao domínio do político que permite mostrar as verdadeiras necessidades e o

reconhecimento público das pessoas como membros livres e iguais, ou seja, sua condição de cidadãos de uma sociedade democrática bem-ordenada politicamente, no seio da qual os cidadãos podem exercer a concreção da cidadania na sua plenitude.

Assim, e considerando que a educação, como se observou, é indispensável para determinar as necessidades e exigências dos cidadãos, sobretudo para a prática política, entende-se que assegurar a igualdade política é uma exigência para garantir liberdade e igualdade por meio da configuração da estrutura básica da sociedade, caracterizada pelo pluralismo razoável. Tal raciocínio emana do que se pode chamar, acompanhando Rawls, de uma concepção política de justiça igualitária que se firma no respeito recíproco e naquilo que os cidadãos podem esperar, considerando sua participação na sociedade política, vista como um sistema equitativo de cooperação social como pessoas livres e iguais, bem como da afirmação do autor de que o princípio da garantia do valor das liberdades políticas expressa uma forma igualitária de liberalismo (RAWLS, 2000a, p. 48). Partindo disso, e com suporte no que já se argumentou que na teoria de justiça revisada Rawls fornece uma explicação mais esclarecedora de sua justiça igualitária, é possível dizer que a educação pode ser percebida como um bem primário, com ênfase na igualdade de liberdades e direitos básicos do primeiro princípio, que formam aqueles da primeira espécie arrolada por Rawls.

Em síntese, o que se pretendeu neste capítulo foi construir uma base sólida para um desenvolvimento a respeito da educação como direito básico sob a égide da teoria da justiça política e pública como equidade de John Rawls, mostrando-se a relação de seus elementos-chave com a educação, em especial no liberalismo político. Como se pôde ver, ficou claro que a concepção de justiça política é modelada para uma sociedade democrática constitucional justa. Uma sociedade justa precisa educar seus cidadãos. Seu eixo fixa-se na estrutura das instituições básicas, nos dois princípios da justiça e nas normas que se aplicam a ela. É uma concepção normativa e política de pessoa, vinculada ao interesse público, com assento em valores e princípios partilhados por todos os cidadãos livres e iguais e politicamente autônomos (concerne ao seu papel de cidadãos), dotados das duas faculdades morais (senso de justiça e concepção do bem), com capacidade de serem membros cooperativos da sociedade.

Para que se identifiquem como livres e iguais os cidadãos devem ser *educados* pelas instituições básicas para concepção de si mesmos, estimulando publicamente o ideal de justiça política, assegurando sobretudo a igualdade política, o que garante liberdade e igualdade a todos os cidadãos por meio da configuração da estrutura básica da sociedade caracterizada pelo “pluralismo razoável”. As instituições também têm que estabelecer oportunidade de educação para todas as crianças por meio da configuração da estrutura básica da sociedade garantir

liberdade e igualdade. O apelo à igualdade (política) educacional cinge-se ao fato de que todas as pessoas, como cidadãos livres e iguais, têm direito a igualdade de direitos e liberdades independentemente de sua classe social, e para que possam exercer de forma igual e plenamente os direitos e liberdades fundamentais e iguais do primeiro princípio da justiça, os quais são efetivamente bens primários, bem como para todos os bens primários listados por Rawls. Conforme Amy Gutmann (1980), as crianças precisam de educação para poder decidir e fazer uso das oportunidades protegidas pela estrutura básica da sociedade e se tornarem cidadãos democráticos informados.

A estrutura básica da sociedade bem-ordenada é efetivamente regulada pela concepção política mais razoável, que atribui prioridade e igualdade aos direitos e liberdades fundamentais do primeiro princípio e fornece um mínimo social (educacional e material) - definido por Rawls elemento constitucional essencial - como possibilidade para sua concretização, além da função de garantidor das necessidades humanas básicas dos cidadãos, incluindo a educação. E como tal, essa concepção é endossada por um consenso sobreposto formado por todas as doutrinas abrangentes razoáveis presentes na sociedade, o que contribui para a estabilidade da justiça política compartilhada, e suporte público de justificação. Isso serve de base à razão pública nas discussões políticas quando fundamentos constitucionais e questões de justiça básica estiverem em disputa, sendo a educação importante para esse fim.

Assim, entende-se que a conformação por meio da qual em seu construto teórico Rawls se acercou da educação aparece especialmente da seguinte forma: (a) como uma concepção implícita (onipresente) e por vezes explícita de educação; (b) como uma questão de justiça distributiva, visando beneficiar os menos favorecidos, particularmente na educação básica e secundária; (c) como formação cívica e (d) desenvolvimento moral e do senso de justiça; (e) como um atributo distintivo que proporciona ao cidadão um sentimento de confiança de seu próprio valor (autoestima), além dos aspectos econômicos que pode alcançar.

A educação manifesta-se também como uma função essencial na sociedade (f) na formação e capacitação dos cidadãos para a participação do debate público sobre questões de relevo para uma democracia, fator determinante para o exercício efetivo da cidadania, e opera (g) como um instrumento para qualificar a sociedade como um todo, tornando-a desenvolvida e politizada no sentido de conscientizar o cidadão dos seus deveres e direitos, ao mesmo tempo que o dignifica.

Revela-se ainda como um papel fundamental (h) na promoção do autorrespeito, corolário da dignidade da pessoa humana, para que os cidadãos possam dar impulso a seus objetivos e fins com autoconfiança, e (i) no preparo das crianças e dos jovens acerca dos valores

fundamentais do liberalismo político com o propósito de se tornarem futuros cidadãos membros cooperativos da sociedade, autossuficientes e de desenvolverem as virtudes políticas.

Além disso, considerando as concepções de pessoa (cidadão), sociedade e princípios, a educação cumpre uma importante função (j) na cultura política pública da estrutura básica da sociedade modelando uma força política efetiva junto com os princípios de justiça. Por fim, a educação impulsiona (l) a implementação do uso público da razão para a construção da razão pública, que é a razão de seus cidadãos que compartilham o *status* de cidadania igual no contexto democrático constitucional.

Enfim, estabelecida a estruturação jurídica e filosófica da educação e sua conformação com os princípios da igualdade de liberdades e direitos básicos e de oportunidades, definida a concepção política e pública de justiça da qual se parte, destacadas as afirmações explícitas e subjacentes de Rawls sobre educação, apontados os pressupostos teóricos centrais que fornecem sustentação à pesquisa e demonstrada a significância do objeto investigado no contexto das sociedades democráticas pluralistas, passa-se a examinar, para o desfecho dessa etapa, os elementos definidores que possibilitam a fundamentação da educação sob a perspectiva da justiça política apresentada e defendida aqui no primeiro princípio de iguais liberdades e direitos básicos a todos os cidadãos, bem como de sua conformação como um elemento constitucional essencial, visando a promoção plena da cidadania. É sobre essa configuração que se ocupa o próximo e último capítulo.

4 EDUCAÇÃO, JUSTIÇA E CIDADANIA

Educação e cidadania pontuam os debates filosóficos dos dias atuais por repercutirem um conjunto de preocupações alusivas às circunstâncias políticas, culturais e sociais do mundo contemporâneo¹⁰². A título de exemplo, uma premissa compartilhada nessas discussões é que todos os cidadãos das sociedades democráticas devem ser considerados livres e iguais e que, por conseguinte, “as instituições educacionais devem ser projetadas para defender sua liberdade e igualdade de status” (COSTA, 2011, p. 1).

Com efeito, as principais instituições políticas e sociais que compõem a estrutura básica - objeto primário da justiça - das sociedades democráticas constitucionais contemporâneas, sistema teorizado por John Rawls na sua concepção política e pública de justiça como equidade, têm o condão de satisfazer os princípios da justiça que assegurem os direitos e as liberdades fundamentais e iguais a todas as pessoas e estabeleçam as condições que regularão as desigualdades sociais na estrutura básica da sociedade. O papel dessas instituições é, pois, garantir disposições equitativas sobre as quais se realizam as ações de cidadãos e associações no decurso do tempo¹⁰³.

É nessa moldura que a justiça é a principal virtude das instituições sociais (RAWLS, 2002, p. 3) e das instituições que regulam a educação (BRIGHOUSE, 2008, P. 41).

Desse modo, a justiça e sua extensão com a educação e cidadania complementa a tríade nuclear deste terceiro capítulo, que juntas esclarecem os objetivos da presente investigação como um todo. A exposição pretende pavimentar o caminho para ampliar a base de sustento dos argumentos de se aferir a possibilidade de fundamentação do direito à educação no primeiro princípio de justiça, que expressa a igualdade de liberdades e direitos fundamentais a todos os cidadãos e seu *status* de prioridade, e de se configurar elemento constitucional essencial conformado à promoção e ao exercício da cidadania em sua integralidade.

¹⁰² Ver McDONOUGH; FEINBERG (Eds.). *Education and Citizenship in Liberal Democratic Societies: Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities*. Oxford: Oxford University Press, 2003. A obra aborda os requisitos da educação para a cidadania na teoria política liberal-democrática, consoante sua evolução nos últimos anos, com o intuito de levar em consideração as reivindicações de reconhecimento cultural por meio da educação.

¹⁰³ Importante observar que nem todas as instituições sociais contam como parte da estrutura básica de Rawls. Como exemplos de instituições ele cita “a constituição política, as formas legalmente reconhecidas de propriedade e a organização da economia, assim como a natureza da família” (RAWLS, 2000a, p. 309). Essas instituições podem ser entendidas como um “sistema público de regras que define cargos e posições com seus direitos e deveres, poderes e imunidades” (RAWLS 2002, p. 58) e são centrais para “a vida social e necessárias para a continuidade da existência da sociedade (COSTA, 2011, p. 8).

4.1 DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO COMO ELEMENTO CONSTITUCIONAL ESSENCIAL PARA A CIDADANIA

Como por vezes preconizado, e em alguns momentos explicitamente referido neste trabalho, defende-se que o elemento constitucional essencial da justiça política de Rawls, que assegura os direitos e liberdades básicos iguais de cidadania, possui vínculo com o *direito fundamental à educação*. E como tal caracterizar-se-ia elemento primordial constitutivo da cidadania democrática plena. Significa dizer que a educação é um direito básico efetivamente essencial para a prática da cidadania na sua completude.

Nessa linha, é possível dizer, numa aproximação inicial, que o direito fundamental à educação se identifica com os elementos constitucionais essenciais, especialmente com os do segundo tipo, que refletem substancialmente os direitos e liberdades fundamentais e iguais dos cidadãos compreendidos no primeiro princípio da justiça. Tal asserção suscita uma abordagem conjunta do tema, sendo que grande parte dos argumentos teóricos foram discorridos nos capítulos precedentes e serão colmatados na sequência.

Intenta-se, nesta seção, demonstrar que a ideia do direito à educação como elemento constitucional essencial e como parte constituinte da cidadania ampara-se nos direitos humanos e fundamentais e na Constituição brasileira de 1988, como já versado nas seções anteriores, sobretudo na abordagem da concepção política de justiça, cujos elementos constitucionais essenciais e questões de justiça básica formam uma categoria de quesitos fundamentais dessa concepção. E a educação é um dos direitos mais fundamentais, um elemento verdadeiramente essencial para as pessoas poderem participar ativamente da sociedade como cidadãos livres e iguais. Efetivamente, sem embargo tonifique a dignidade da pessoa humana e impulse uma série de qualificações ao cidadão, como visto no percurso percorrido atrás, o papel constitucional que incumbe à educação é, antes de tudo, a promoção da cidadania.

Inicia-se assinalando que a teoria de justiça política de Rawls é idealmente formatada para uma sociedade democrática constitucional (de um regime constitucional). O autor manifesta claras alusões ao constitucionalismo ao desenvolver no liberalismo político os elementos essenciais que o constituem. Essa afirmação pode ser validada (ainda que de forma aqui não aprofundada) a contar daquilo que ele intitula cinco princípios constitutivos do constitucionalismo. Consoante Rawls, esses elementos essenciais são fruto da formação histórica do pensamento constitucional, a iniciar com (i) a distinção efetuada por Locke entre o poder constituinte e poder constituído (poder ordinário). Em seguida, registra (ii) uma distinção hierárquica entre lei maior e lei ordinária. Segue com (iii) uma Constituição democrática como

a expressão do povo de se governar a si mesmo; e (iv) uma Constituição escrita ratificada democraticamente, que deve instituir os direitos fundamentais, fixando certos “elementos constitucionais essenciais como, por exemplo, os direitos e liberdades fundamentais e iguais, e as liberdades de expressão e de associação”, e também “aqueles direitos e liberdades que garantem a segurança e independência dos cidadãos, tais como as liberdades de movimento e de escolha de ocupação, e as garantias do império da lei”¹⁰⁴ (RAWLS, 2000a, p. 281-282).

E, por fim, o fato de que (v) o poder supremo de um governo constitucional não pode incumbir ao legislativo nem ao Tribunal Superior (que é somente o melhor intérprete judicial da Constituição, cujos valores políticos da razão pública lhe fornecem os fundamentos para a interpretação). Deve ser um poder “detido pelos três poderes, numa relação devidamente especificada de uns com os outros e sendo cada qual responsável perante o povo” (RAWLS, 2000a, p. 283). Ou seja, o poder mais alto de um Estado Constitucional deve, pois, ser repartido entre os poderes legislativo, executivo e judiciário, e fiscalizado pelo povo. Tem-se, portanto, que a Constituição “não é o que a Suprema Corte diz que ela é, e sim o que o povo, agindo constitucionalmente por meio de outros poderes, permitirá dizer à Corte que ela é” (RAWLS, 2000a, p. 288).

A Constituição, para Rawls, “é a expressão do poder constituinte” enquanto poder do povo para estabelecer um novo regime e fixar uma baliza para regular o “poder ordinário” por meio de uma Constituição. Uma Constituição democrática “é a expressão, fundada em princípios, na lei mais alta do ideal político de um povo de se governar de uma certa maneira” (RAWLS, 2000a, p.282). Nessa moldura, a democracia constitucional é dualista. Diferencia “o poder constituinte do poder ordinário, assim como a lei mais alta do povo da lei ordinária dos órgãos legislativos” (RAWLS, 2000a, p. 284). Rawls assinala, ainda, que a ideia de constituições e leis fundamentais corretas e justas “sempre é determinada pela concepção política de justiça mais razoável, e não pelo resultado de um processo político real”. Tal assertiva parte da constatação de que não há nenhum procedimento constitucional que não possa ser infringido ou desvirtuado com a finalidade de “promulgar estatutos que violam os princípios democráticos constitucionais básicos” (RAWLS, 2000a, p. 283). Com efeito, para configurar-se um procedimento justo “devem ser incorporadas na Constituição e protegidas por ela as liberdades de cidadania igual”, que contêm “a liberdade de consciência e de pensamento, a

¹⁰⁴ Kukathas e Pettit asseveram que o império da lei (em Rawls) “é geralmente contrastado com as regras de um governo caprichoso (*capricious*); pode-se observar com essa expressão um arranjo segundo o qual todos são iguais perante a lei e todos sabem qual a sua situação perante a lei: sabem o tratamento que podem esperar se assumirem um comportamento ou outro” (KUKATHAS; PETTIT, 1990, p. 22).

liberdade individual e a igualdade dos direitos políticos” (RAWLS, 2002, p. 213-214). Disso decorre, para o autor, que as liberdades de cidadania devem ser idênticas para cada membro da sociedade.

Os direitos políticos oportunizam aos cidadãos fazer valer os seus interesses privados de modo que, por meio de eleições, da composição de um governo, esses interesses sejam agregados a uma vontade política. Assim, “os cidadãos em seu papel político podem determinar se a autoridade governamental é exercida no interesse dos cidadãos como membros da sociedade” (HABERMAS, 1998, p. 241). Ademais, os direitos políticos – direitos preponderantemente de participação política – garantem “a possibilidade de participar de uma prática comum, por meio da qual os cidadãos podem primeiro se tornar o que eles querem ser – sujeitos politicamente responsáveis de uma comunidade de cidadãos livres e iguais” (HABERMAS, 1998, p. 241).

Por isso, nessa conjuntura, para se configurar uma concepção política completa, nas palavras de Rawls, faz-se necessário identificar uma categoria de questões fundamentais que ofereçam respostas razoáveis para os valores políticos que a concebem (e que seus princípios expressam). Para tanto, como já referido antes, ele afirma que a Constituição estaria composta pelo que denomina *elementos constitucionais essenciais* (*essential constitutional elements*), os quais são o cerne da justiça política e pública de um regime constitucional e, como tal, o conteúdo da razão pública¹⁰⁵. Essencialmente, dizem respeito a questões sobre quais direitos e liberdades políticas podem ser “razoavelmente incluídos em uma Constituição escrita, quando presume-se que a Constituição possa ser interpretada por uma Corte Suprema ou algum órgão semelhante”. As questões de justiça básica, por sua vez, se relacionam com “a estrutura básica da sociedade e, portanto, dizem respeito a questões de justiça econômica e social básica e outras coisas não cobertas por uma Constituição” (RAWLS, 2005, p. 442, nota 7)¹⁰⁶.

Os elementos constitucionais essenciais são de duas classes: na primeira, eles definem a estrutura geral do Estado e do processo político e, na segunda, especificam as liberdades e direitos fundamentais da cidadania que não se submetem à maioria legislativa (RAWLS, 2000a, p. 278). Pela relevância que adquirem no presente segmento para os fins enunciados neste

¹⁰⁵ O conteúdo da razão pública qualifica “certos direitos, liberdades e oportunidades fundamentais”, atribuindo-lhes “uma prioridade especial, principalmente no que diz respeito às exigências do bem geral e valores perfeccionistas”, [e] “endossa medidas que garantem a todos os cidadãos os meios polivalentes adequados para tornar efetivo o uso de suas liberdades e oportunidades básicas” (RAWLS, 2000a, p. 272-273).

¹⁰⁶ Refere-se, respectivamente, ao primeiro e segundo princípios de justiça. Com efeito, para se entender “a teoria constitucional de Rawls, é importante notar que o autor estabelece uma hierarquia entre os dois princípios, sendo certo que a Constituição abriga o primeiro, e a legislação se responsabiliza pelo segundo (VIEIRA, 1997, p. 65-66).

estudo, não é demais mencionar, novamente, os dois tipos de elementos constitucionais essenciais propostos por Rawls, na sua integralidade:

- a. Os princípios fundamentais que especificam a estrutura geral do Estado e do processo político: as prerrogativas do legislativo, do executivo e do judiciário; o alcance da regra da maioria;
- b. Os direitos e liberdades fundamentais e iguais de cidadania que as maiorias legislativas devem respeitar, tais como o direito ao voto e à participação na política, a liberdade de consciência, a liberdade de pensamento e de associação, assim como as garantias do império da lei (RAWLS, 2000a, p. 277).

Como previamente anunciado (seção 3.3), tem-se nos elementos constitucionais essenciais, especialmente do segundo tipo, um componente chave para ensejar a (possível) consolidação da premissa levantada na abertura desta seção. A razão para isso firma-se, primariamente, no sentido de que eles traduzem os direitos e liberdades básicas e iguais dos cidadãos abrigados no primeiro princípio de justiça, especificados por uma lista, que Rawls considera prioritários. A observação de Thadeu Weber vai nesse sentido: o primeiro princípio, “o que trata dos direitos fundamentais, abarca os elementos constitucionais essenciais, sobre os quais é mais urgente atingir um acordo político” (WEBER, 2013a, p. 100). Dentre eles, mostrar-se-ia possível assentar a educação como um direito fundamental essencial para todos os cidadãos, dado que esse rol não é exaustivo, conforme já se disse e se tentará firmar a argumentação oportunamente na sequência deste estudo, em particular, no segmento 4.2. Especialmente, o papel que exerce a educação sobre (e ao lado) (d)esses direitos e liberdades fundamentais iguais, formando uma rede de relações indissociável, máxime os direitos civis e políticos, conforme as razões a seguir.

Para a compreensão da educação como um elemento constitucional essencial, antes de prosseguir, reputa-se importante trazer aqui, mais uma vez, a relação desses direitos e liberdades fundamentais, apontando-se a sua imbricação com a educação. Trata-se da liberdade de consciência, de pensamento, de associação, propriedades pessoais e a liberdade política de participação igual (direitos políticos de liberdade de expressão, de voto e de concorrer a cargos eletivos) - que Rawls enxerga esta última como um importante dispositivo de garantia das outras liberdades -, bem assim os direitos e liberdades abrangidos pelo Estado de Direito (RAWLS, 2000a, p. 345). Efetivamente, como já se frisou, diz respeito às liberdades e os direitos fundamentais e iguais de cidadania e os contidos pelo comando da lei elencados no segundo tipo de elementos constitucionais essenciais. Para o autor, tais direitos e liberdades fundamentais (que se relacionam entre si, configurando uma unidade) são verdadeiramente prioritários porque traduzem, de um lado, a capacidade moral do indivíduo (o senso de justiça e a ideia do bem) e, de outro, asseguram a igualdade de participação política dos cidadãos. Esta

(participação) teria assim um papel muito mais importante porque serviria para garantir a concretização dos demais direitos e liberdades assegurados constitucionalmente. A partir desse ponto seria possível inferir que a educação é um componente necessário para a igualdade de participação política efetiva do cidadão, assim como para sua participação social, destinando-se, sobretudo, a assegurar e realizar os outros direitos e liberdades básicos e, portanto, constituir-se-ia um elemento constitucional essencial.

Visando dar mais consistência ao embasamento dessa dedução volta-se, primeiramente, à declaração de Rawls segundo a qual são necessárias medidas que garantam a realização das necessidades básicas de todos os cidadãos, a fim de que consigam participar da vida política e social. O elemento constitucional em questão, aqui, conforme argumenta Rawls, cinge-se ao fato de que abaixo de um determinado patamar de educação e bem-estar material e social as pessoas não conseguem lograr êxito na participação da sociedade como cidadãos, tampouco como cidadãos iguais (princípio da igualdade política) (RAWLS, 2000a, p. 213). Trata-se do mínimo social, cujos argumentos foram esposados nas seções 3.3 e 3.4. Desse modo, a educação consubstancia-se como um dos elementos mais importante para a participação ativa e igual dos cidadãos no âmbito da política e da sociedade em si, estabelecendo-se como principal instrumento garantidor das outras liberdades e direitos fundamentais.

Significa dizer, em nosso entendimento, que a justiça política como equidade agasalha a educação como elemento constitucional essencial para o exercício pleno da cidadania que todos os cidadãos devem ter, tornando possível a aquisição de habilidades para um engajamento cívico produtor e participação política ativa na sociedade democrática constitucional. E considerando que cidadania é um privilégio de todos, “todos os futuros cidadãos precisam de educação” (WALZER, 2003, 277). Com efeito, o exercício da cidadania requer “um nível de educação adequado, necessário para vitalizar a democracia e participar dela de forma autônoma e informada”. Requer também “uma cultura cívica que possibilite esse exercício ativo” e “o reconhecimento da própria cultura. Não há democracia em sentido pleno sem a participação ativa dos cidadãos” (BOLÍVAR, 2016, p. 70). Por isso, os alunos precisam adquirir competências necessárias para um envolvimento cívico fecundo e participação política (ALLEN, 2016, p. 114). Além de que, a educação cívica pode contribuir também “para prevenir a dominação do Estado, bem como as relações interpessoais de dominação” (COSTA, 2011, p. 6). Outrossim, a educação para a cidadania abarca não apenas a educação cívica, mas também o ensino de habilidades e conhecimentos necessários para que os alunos participem “como cidadãos livres e iguais em todos os aspectos da estrutura básica da sua sociedade, incluindo a

sua estrutura econômica, bem como as várias virtudes políticas necessárias para a cidadania democrática” (NEUFELD, 2013, p. 782).

Nesse seguimento, visando expandir a base de sustento dos argumentos para a conformação da educação como um elemento essencial, retoma-se uma das mais importantes afirmações que Rawls faz sobre a educação (vista em 2.3) que, de certa forma, se refere aos requisitos normativos que a educação política teria de atender. Rawls aduz que deve ser ensinado às crianças os seus direitos constitucionais e civis de forma que elas saibam, por exemplo, que a liberdade de consciência existe em sua sociedade democrática e que a apostasia (em referência à filiação religiosa) não é crime legal. Isso visa a possibilitar a participação constante dos futuros cidadãos, tendo conhecimento de seus direitos fundamentais e não temer de serem punidos por ofensas inexistentes (RAWLS, 2000a, p. 247-248), isto é, tipos penais não previstos pela Constituição e legislação ordinária de um regime democrático constitucional. Além disso, Rawls diz que a educação deve preparar as crianças e os jovens para serem membros plenamente cooperativos da sociedade. Deve, também, capacitá-las para serem autossuficientes (economicamente independentes da sociedade, provendo seu próprio sustento) e incentivar as virtudes políticas com vistas a se tornarem cidadãos comprometidos socialmente (RAWLS, 2000a, 248), tudo isso a partir de um enfoque político.

Pode-se perceber do relato acima que a educação se constituiria um elemento constitucional essencial. Tal asserção prende-se ao fato de Rawls enfatizar, preminentemente, a exigência da educação para que seja ensinado às crianças e aos jovens os direitos fundamentais constitucionais, mormente a educação como um direito civil e político. Também na ênfase do autor de que a educação deve prepará-las sobre os valores fundamentais do liberalismo político para se tornarem futuros cidadãos livres e cooperativos da sociedade e poder se autossustentarem sem depender dela. Eis a razão pela qual a educação se traduziria em elemento constitucional essencial.

Para além disso, há outra importante referência de Rawls que conduz ao entendimento que se sustenta – de caracterizar a educação como elemento constitucional essencial - quando enfatiza, de forma peremptória, a essencialidade da educação para a razão pública, um dos pilares do liberalismo político, e como um componente estrutural fundamental da democracia deliberativa de uma sociedade democrática constitucional bem ordenada. Diz textualmente que a ausência de “uma educação ampla nos aspectos básicos de um regime de governo democrático constitucional para todos os cidadãos e sem um público informado sobre problemas urgentes, decisões políticas e sociais cruciais simplesmente não podem ser tomadas” (RAWLS, 2005, p. 449). É possível deduzir desse argumento que uma educação ampla é uma condição *sine qua*

non para a participação efetiva de todos os cidadãos nas principais decisões sobre questões políticas e sociais prementes (e, também, pode-se dizer, das não urgentes) de uma democracia constitucional. Pois bem, se uma educação abrangente (não mínima) é condição necessária para que (todos) os cidadãos possam deliberar no que concerne a aspectos políticos e sociais fulcrais de uma sociedade democrática constitucional (democracia deliberativa) sem a qual não haveria possibilidade de tais decisões serem tomadas, ter-se-ia legitimada a consolidação da educação como um elemento constitucional essencial.

Avançando mais, o segundo tipo de elementos constitucionais essenciais inclui também “algum princípio de oportunidade”. Ao afirmar que tal princípio de oportunidade é um elemento constitucional essencial desse tipo, Rawls cita como exemplo um princípio que exija “as liberdades de movimento e de livre escolha de ocupação” (RAWLS, 2000a, p. 278). Desse modo, entende-se, por certo, inserida aqui *oportunidade de educação* para que todos igualmente possam participar da vida política e social como cidadãos aptos a desempenhar, de forma eficaz, esse mister. Enfim, oportunidade educacional para preparar os cidadãos para a cidadania participativa. Outrossim, como já se assinalou, cuida-se de premissa indispensável para o exercício efetivo dos direitos e liberdades básicos e iguais. Não obstante Rawls pontuar que esse princípio de oportunidade não se trata da igualdade equitativa de oportunidades definida por ele no segundo princípio de justiça, que conta como questão de justiça básica, não como elemento constitucional, defende-se seu *status* de elemento constitucional essencial pelas razões retro expostas, mas principalmente porque esse “princípio de oportunidade” ou o ideal de oportunidades iguais manifesta-se em diversos lugares na teoria de justiça de Rawls¹⁰⁷, em específico, na descrição dos elementos constitucionais essenciais do segundo grupo, conforme referenciado logo acima, e na citação inicial deste parágrafo. Isso permite uma compreensão mais abrangente de sua função, tal como a que se argumenta: de definir-se a educação como um elemento constitucional essencial.

Não quer dizer, no entanto, desconsiderar a igualdade equitativa de oportunidades e o princípio da diferença do segundo princípio de justiça, tanto que a matéria foi explorada nos capítulos precedentes. Mas isso não afasta a interpretação que se assentou de que tal “princípio de oportunidade” enunciado por Rawls engloba a educação – oportunidades de educação - como um elemento constitucional essencial. O que se quer dizer é que, por tudo que já se discorreu, essencialmente pela própria declaração de Rawls supracitada, permite inferir que a educação

¹⁰⁷ No mesmo sentido (SEGALL, 2015, p. 269).

enquanto direito fundamental tem seu lugar firmado como elemento essencial na teoria política e pública de justiça como equidade.

Veja-se, especialmente, nesse aspecto, que a educação seria justamente uma necessidade básica, como arrazoados alguns parágrafos atrás, em que Rawls sustenta ser necessário um adequado nível - um mínimo social - de educação para que as pessoas consigam participar ativamente da sociedade como cidadãos iguais (RAWLS, 2000a, p. 213), além da indubitável imprescindibilidade (nunca é demais reponar) para o exercício dos demais direitos e liberdades fundamentais. E, como uma necessidade fundamental, consoante a ordem lexical dos princípios de justiça, o princípio do mínimo essencial tem de ser empreendido antes do primeiro princípio de justiça. Ademais, Rawls afirma o mínimo social como um elemento essencial, abarcando, portanto, a educação em sua chave conceitual, o que confere legitimidade de se sustentar a educação como um elemento constitucional essencial, uma vez que se caracteriza um mínimo social essencial para o exercício ativo da cidadania igual.

Além do mais, julga-se apropriado evocar entre as principais razões assinaladas por Rawls para distinguir os elementos constitucionais caracterizados pelos direitos e liberdades básicos e iguais dos princípios que governam as desigualdades econômicas e sociais a que preconiza ser muito mais fácil chegar a um acordo, pelo menos consoante às linhas mestras, sobre quais devem ser os direitos e liberdades fundamentais, além de ser mais fácil de perceber se esses elementos essenciais são satisfeitos (RAWLS, 2000a, p. 280). É aqui que o direito à educação se harmoniza como elemento constitucional essencial, tendo em conta, como reiterado acima, que a educação é justamente essencial para a realização dos outros direitos e liberdades fundamentais e, portanto, entende-se deve integrar o rol de iguais liberdades e direitos básicos, o que, seguramente, facilitaria a concordância (o acordo político) sobre esse direito fundamental.

Nesse quadro, a educação, em Rawls, firma-se tanto no nível amplo quanto no restrito. Seu objetivo precípua é a formação dos cidadãos para o exercício ativo da cidadania. Educar para uma cidadania ativa (educação cívico-política) densifica qualitativamente a democracia, dando-lhe estabilidade, pois “[s]em o apoio de cidadãos adequadamente educados, nenhuma democracia consegue permanecer estável” (NUSSBAUM, 2015, p. 11). Por essa razão, a educação cívica “é necessária para formar uma comunidade política de cidadãos” (BOLÍVAR, 2016, p. 74). A ênfase de Rawls do exercício da cidadania ativa, por meio da educação, como se viu, está em garantir a igualdade de direitos e liberdades fundamentais, assim como fomentar o estímulo das “virtudes cooperativas da vida política”, como razoabilidade e imparcialidade, “senso de equidade e civilidade pública e espírito de compromisso para chegar a um meio termo

com os outros” (RAWLS, 2003, p. 164-165). Isso, porém, não implica que a justiça política como equidade conceba a sociedade como “uma unidade política no estilo clássico aristotélico, mas antes como uma unidade social de diferentes indivíduos ou grupos que cooperam para alcançar seus próprios fins, sejam eles individuais ou associativos” (ALTABLE, 1995, p. 124). Não é ocioso lembrar que as virtudes políticas, para Rawls, são aquelas qualidades “do caráter moral dos cidadãos” importantes para assegurar “uma estrutura básica justa ao longo do tempo”. (RAWLS, 2003, p. 201). O principal motivo para Rawls considerar essas virtudes como necessárias é a questão da estabilidade e parte do conteúdo do consenso sobreposto que contribui para a estabilidade da justiça política como equidade, por meio das quais os princípios de justiça se introjetam “no caráter humano e são expressos na vida pública” (RAWLS, 2000a, p. 193)¹⁰⁸.

Diante dessa conjuntura, e de tudo o que foi dito até aqui, acredita-se não parecerá inadequado a assertiva inicial de que, em Rawls, encontram-se referências substanciais que corroboram a educação como elemento constitucional essencial.

Ainda assim, nesse momento, buscando robustecer os argumentos da configuração da educação como um elemento constitucional essencial retoma-se especificamente algumas descrições no marco estatutário internacional e brasileiro analisadas no primeiro segmento do capítulo inicial deste estudo. O que se quer é saber se o direito fundamental à educação nesses ordenamentos jurídicos encontra congruência com os elementos constitucionais essenciais apresentados por Rawls em sua justiça política (“a justiça da constituição”). Viu-se, naquela ocasião, que a educação é um direito fundamental que expressa características que o diferencia dos demais direitos fundamentais, expressando-se na forma individual, social, civil, político, econômico e cultural, de concepção governada pelo conceito de dignidade da pessoa humana, conectando-se com a cidadania, mostrando um traço iniludível da multifunção da educação.

Na dicção da Declaração Universal dos Direitos Humanos (art. 26), a educação deve objetivar a difusão plena “da personalidade humana”, o fortalecimento “dos direitos humanos e das liberdades fundamentais” e favorecer “a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos” e a consagra um direito de todos, sem qualquer discriminação (UNITED NATIONS, 1948, p. 7). Note-se que, além de promover e assegurar os direitos e liberdades fundamentais, sob o manto do princípio da dignidade humana, a

¹⁰⁸ Relaciona-se à subscrição de valores mínimos (liberdade, igualdade, império da lei e proteção aos direitos humanos) e, precisamente, por isso é que se podem reputar pluriculturais (pluralismo razoável) e objeto de consenso.

educação eleva-se como meio condutor para o pleno exercício da cidadania numa sociedade democrática constitucional pluralista, estando, pois, afivelada a uma comunidade política. É o que se depreende do seu enunciado (art. 28): “Toda pessoa tem direito a uma ordem social e internacional na qual os direitos e liberdades estabelecidos nesta Declaração possam ser plenamente realizados”. Assim, no contexto das Nações Unidas, a educação volta-se à garantia dos direitos e das liberdades fundamentais inerentes ao Estado Democrático, imperativo para a dignidade humana e para a cidadania plena, supondo-se, pois, a sua conformidade com os elementos essenciais aqui defendidos.

Com efeito, esses princípios concernentes à educação fixados na Declaração foram reafirmados no PIDESC (art. 13), atribuindo aos Estados-partes o papel de fortalecer os direitos e liberdades fundamentais e o compromisso em sua realização. Acrescem também o dever de capacitar todas as pessoas, por meio da educação, a participar efetivamente de uma sociedade livre (UNITED NATIONS, 1966, p. 5). A educação “sintetiza a indivisibilidade e interdependência de todos os direitos humanos”, sendo definida como “um direito humano em si e um meio indispensável para a realização de outros direitos humanos” (UNITED NATIONS, 1999, p.1). Observe-se que a ideia norteadora desses documentos é que, além de ela mesma representar a corporificação dos demais direitos e liberdades humanos fundamentais, a educação tem a essencial função de garantidora da sua efetivação. Isso demonstra as diversas matizes e o papel fundamental de dimensão multidimensional que a educação assume, supondo-se, assim, sua conformidade com o elemento constitucional essencial do segundo tipo rawlsiano, notadamente no que diz respeito ao seu caráter determinante para a concretização plena de todos os direitos e liberdades fundamentais iguais e o preparo dos cidadãos para a cidadania participativa (compreender como o governo funciona e ser capaz de se envolver efetivamente com as deliberações do processo democrático) exercendo-a na sua plenitude.

Sublinha-se, em continuidade, que os princípios e normas contidos nesses diplomas jurídicos internacionais sobre educação se refletem na Constituição brasileira de 1988¹⁰⁹. De início, rememora-se que o conjunto de direitos fundamentais, que enfeixa os intitulados direitos individuais de liberdade, direitos de nacionalidade e direitos políticos, estão assentados na Constituição (arts 5º ao 17). No artigo 5º situa-se uma lista de direitos e liberdades

¹⁰⁹ Relembra-se, oportunamente, como visto no segmento 2.1, que o §2º do artigo 5º da Constituição por conter a denominada cláusula de abertura acolhe a recepção de direitos derivados de “tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte”, com *status* de direito fundamental. Já o §3º do mesmo dispositivo disciplina a inserção de tratados e convenções internacionais de direitos humanos na ordem jurídica brasileira, conferindo status constitucional às normas provenientes da ordenação internacional, embora seu texto não seja introduzido na Constituição formal.

fundamentais que forma uma teia de vínculos com a educação. Entre os quais, a liberdade de manifestação do pensamento e de expressão, a liberdade de consciência, a liberdade de profissão e a liberdade de associação. Esses direitos e liberdades básicos são ligados aos princípios constitucionais essenciais¹¹⁰. Entende-se o enunciado como uma síntese do caráter vinculante da educação com esses direitos e liberdades fundamentais, grifando-se a atenção da educação devotada à sua eficácia.

Nessa contextualização, a educação é um direito fundamental de dimensão individual, formando uma rede de associação com os demais direitos e liberdades essenciais, colimando sua materialização. A dimensionalidade individual dos direitos fundamentais tanto civis e políticos quanto sociais, econômicos e culturais são sempre direitos referidos “à pessoa individualmente considerada”, sendo a pessoa, portanto, “o seu titular por excelência” (SARLET, 2012, p. 217). No aspecto coletivo, a educação diz respeito à participação política, à vida em sociedade e à impulsão dos direitos humanos. Ou seja, a dimensionalidade dúplici confere à educação a essencial função de capacitar os cidadãos para a efetiva participação política e realização da cidadania.

Cabe recordar que no texto constitucional a educação é designada no artigo 6º com *status* de direito fundamental social e está disciplinada nos artigos 205 ao 214, declarando ser um direito de todos e dever do Estado, da família e da sociedade. Como pronunciado no segmento 2.1, e de toda relevância para o desígnio desta etapa, em seu artigo 205 dita a formulação dos objetivos da educação: pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Os princípios que compõem as balizas norteadoras da educação (art. 206) visam à concretização desses objetivos nacionais, capacitando os alunos para sua participação política na qualidade de cidadãos, harmonizando-se, em grande medida, com os diplomas internacionais examinados, que consagram a educação como um direito de todo ser humano, sem qualquer discriminação, destacando o dever dos Estados de consolidar os direitos humanos e as liberdades fundamentais.

Salienta-se, oportunamente, que o princípio constitucional da educação referente à liberdade entrelaça-se com outros da tela de direitos e liberdades fundamentais, tais como: liberdade de expressão e manifestação de pensamento e liberdade de consciência e crença, o que condiz com o elemento constitucional da segunda espécie erguido por Rawls, que abarca os direitos e liberdades fundamentais de igual cidadania. É digno de nota também a

¹¹⁰ Os princípios-fundamento estão grafados no artigo 1º da Constituição de 1988: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político.

representação da educação e da liberdade para a realização do princípio democrático estatuído no artigo 1º da Constituição em intrínseca ligação com o seu artigo 14º, que grafa o direito fundamental do sufrágio ativo, concernente à formação dos cidadãos, capacitando-os para “influírem no processo democrático deliberativo” (TRAVINCAS, 2016, p. 312).

Partindo da abordagem deste segmento, mostra-se possível colher indicadores que confirmariam a educação como elemento constitucional essencial. São eles: (a) a educação como um direito (humano) fundamental garantidor dos outros direitos e liberdades básicos e sua efetivação; (b) a educação como um direito individual, econômico, social e cultural, notadamente na sua expressão de direito civil e político, fomentando a participação efetiva do cidadão na vida política e social da sociedade democrática constitucional. Evidencia-se, assim, que essas características se coadunam com a descrição argumentativa desenvolvida da educação política extraída nas principais passagens de Rawls demonstradas e defendidas na primeira parte desta seção.

Pois bem, diante de tudo o que foi exposto e tendo em vista que os direitos fundamentais constitucionais, civis e políticos, como se pôde ver, são precisamente os direitos e liberdades fundamentais e iguais de cidadania do segundo tipo dos elementos constitucionais essenciais erigidos por Rawls; que o mínimo social educacional e o princípio de oportunidade em educação também constituem elementos constitucionais essenciais; que a educação é um vetor essencial para a participação política igual, ativa e deliberativa do cidadão, bem como à formação e concretização da cidadania em sua plenitude, tornando-se cidadãos autossuficientes e membros cooperativos da sociedade, então é possível afirmar que a educação é um elemento constitucional essencial.

Em conclusão, retomando a asserção apresentada provisoriamente no começo desta seção, tem-se por inequívoca, agora em caráter decisivo, a comprovação da educação como elemento constitucional essencial, em especial, do segundo tipo da justiça política de Rawls. E como tal, a educação é parte indissociável da concretização da cidadania na sua plenitude.

4.2 FUNDAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PRIMEIRO PRINCÍPIO DA JUSTIÇA COMO EQUIDADE

Na seção anterior buscou-se demonstrar a configuração da educação como elemento constitucional essencial apresentado por Rawls, particularmente do segundo tipo, com referência especial ao lugar central que atribui à igualdade de liberdades e de direitos básicos de cidadania, entre os quais o direito ao voto e à participação na política, as liberdades de

consciência, de pensamento e de associação, e os compreendidos pela regência da lei em correspondência aos abarcados pelo primeiro princípio de justiça.

Optou-se primeiro por concentrar o elemento constitucional do direito de educação - requerido como componente fundamental pelo sistema de uma sociedade democrática constitucional para, a partir disso, juntamente com os demais elementos nucleares da concepção rawlsiana de justiça política que sustentam a presente tese, em cuja moldura serão pontualmente recuperados na sequência, além do respaldo dado pelo marco normativo internacional e nacional, descortinar-se a possibilidade de fundamentação da educação no princípio da igualdade de liberdades e de direitos básicos.

Em que pese o fato de até o momento ter sido realizado o movimento mais significativo no sentido de se atestar que a configuração proposta no início do trabalho é possível, por meio da demonstração de que as principais características que compõem a educação estão presentes na obra de Rawls, muito especialmente como elemento constitucional essencial e que, por isso, poderia ser fundamentada no primeiro princípio de justiça, o objetivo nesta derradeira seção é o de prescrutar os principais componentes versados nos dois capítulos precedentes para comprovação decisiva da hipótese posta inicialmente.

Elege-se como primeiro ponto para firmar-se a possibilidade de fundamentação da educação no primeiro princípio de justiça que compreende os direitos e liberdades básicos e iguais dos cidadãos o resgate pontual da estrutura do seu âmbito de proteção, promoção e garantia (apesar de ter sido trabalhado em grande parte no segmento anterior alguns aspectos precisam ser retomados). No capítulo primeiro, a educação foi estabelecida como uma espécie de super direito, por assim dizer, quando se registrou que é um direito fundamental subjetivo, assumindo também feições de direito social, civil, político, econômico e cultural nos ordenamentos pátrio e internacional. No contexto do direito brasileiro a Constituição fixou a educação como um direito fundamental de matiz social e traçou os objetivos de desenvolvimento da pessoa, exercício da cidadania e formação para o trabalho que emanam dele. Ditou os princípios basilares do ensino destinados à concretização desses objetivos, pontificando a lista os princípios da igualdade e da liberdade educacional. As diretrizes da Declaração Universal e PIDESC fixaram a educação como um pilar do desenvolvimento da personalidade e da dignidade humana, fortalecimento e respeito aos direitos e liberdades fundamentais e de capacitação de todas as pessoas para sua participação efetiva como cidadãos livres, sobretudo para o efetivo exercício da cidadania democrática. Expressam, em última análise, a significação dada à educação pela Constituição de 1988, o que sinala o seu conteúdo

como um direito fundamental marcado constitucionalmente, constituindo-se, portanto, elemento constitucional essencial como foi demonstrado na seção anterior.

A mais que isso, deu-se destaque ao princípio da igual liberdade como pressuposto necessário para a efetivação e fruição de todos os demais direitos e liberdades fundamentais pelos cidadãos e o cumprimento das responsabilidades dos membros das gerações futuras, demandando para tal que todas as crianças e adolescentes tenham o direito a uma educação boa. Trata-se de uma relação de interdependência de caráter vinculante da educação com os direitos e liberdades fundamentais, o que permite deduzir, então, que ao se exercer um direito/liberdade fundamental, far-se-á necessário “acionar” a educação (conscientização do cidadão) para a sua realização plena. Enfim, o direito educacional afivela-se ao conjunto de direitos e liberdades fundamentais constitucionais civis e políticos, situação que pressupõe lhe garantiria posição no primeiro princípio de justiça.

De toda relevância para este segmento, ressaltou-se também, com amparo na abordagem de M. Victoria Costa, que a atenção sobre a educação, principalmente no ensino fundamental e médio, deveria começar com o princípio de liberdade igual, não pelo princípio da igualdade equitativa de oportunidades (defendida por muitos teóricos como se assinalou em 2.2, e em vários momentos do segundo capítulo), pela razão de ter prioridade lexical sobre ele. A ênfase dessa premissa de aplicação do primeiro princípio de justiça está no fato de que as crianças devem receber uma educação que as prepare para desenvolver “sua própria concepção do bem e fazer uso de seus direitos e liberdades no futuro”. Desse modo, a educação deve ser planejada tendo em conta seu *status* futuro como cidadãos livres e iguais, capacitando-as para participar ativamente de uma variedade “de instituições e associações sociais, incluindo o sistema político e o mercado de trabalho” (COSTA, 2011, p. 53). Ainda na esteira de Costa, para que as crianças exerçam efetivamente os seus direitos legais e políticos, deu-se realce à questão da necessidade de elas adquirirem conhecimento substancial sobre o funcionamento da ordenação político-jurídica, como garantia do “valor justo de suas liberdades políticas”, consoante requerido pelo primeiro princípio de justiça (COSTA, 2011, p. 54). O ponto mais importante, contudo, foi ela apontar que o próprio Rawls reconhece que haveria bastantes dificuldades práticas na implementação “do princípio da igualdade justa de oportunidades, e que provavelmente isso nunca poderá ser completamente satisfeito” (COSTA, 2011, p. 22-23), o que daria respaldo à nossa defesa de fundamentar a educação no primeiro princípio da igualdade de liberdades.

Igualmente importante para os fins almejados, evidenciou-se (e reverberado na seção anterior) o reconhecimento de Rawls da função essencial da educação para a democracia

deliberativa e para a efetivação dos direitos e liberdades básicos, enfatizando que a educação das crianças deve centrar-se na concepção política da justiça, assegurando a igualdade política.

Assim, avançando-se sobre a materialização de fundamentação da educação no primeiro princípio de justiça, depreende-se, em resumo, que dada a sua relação vinculante com os outros direitos e liberdades fundamentais e imprescindível para sua efetiva concretização, a educação - grafada como elemento constitucional essencial e componente chave da cidadania - é absolutamente necessária à formação das crianças e jovens para o desenvolvimento de sua particular concepção do bem e gozo de seus direitos e liberdades civis e políticos na maioria com *status* de cidadãos iguais. É também essencial para a democracia deliberativa de participação efetiva como cidadãos livres, sobretudo para o exercício efetivo da cidadania e garantia do valor justo de suas liberdades e direitos reivindicado pelo primeiro princípio.

Com essa característica englobante e com o apoio do até aqui mostrado, em especial, enquanto elemento constitucional essencial, parece lícito, então, inferir que a educação poderia ser fundamentada no primeiro princípio da justiça. Mas é preciso avançar mais na tentativa de consolidar a comprovação de fundamentar a educação no princípio de iguais liberdades e de direitos básicos a todos os cidadãos. Para tanto, o ponto determinante está no capítulo segundo. Lá desenvolveu-se a base principal da elaboração da presente proposição, alicerçada na teoria da justiça política e pública como equidade de John Rawls, em cuja essência situa-se o princípio da cidadania igual, *status* essencial expressado na sociedade política que todos os cidadãos têm como pessoas livres e iguais.

Retomando rapidamente a estrutura da concepção rawlsiana de justiça política de uma democracia constitucional, especialmente do liberalismo político, assinalou-se os principais elementos que compõem as colunas mestras que amparam a presente tese: a concepção política de pessoa, os elementos constitucionais essenciais, a razão pública, o consenso sobreposto, o mínimo social e os bens primários e seu encadeamento com a educação. Agora é o instante de enunciar (atar todos os fios) como esses componentes se inserem, juntamente com os elementos acima explorados na comprovação decisiva da hipótese levantada na introdução desta tese.

A *concepção de pessoa* rawlsiana, como se viu, é uma concepção política dos cidadãos considerados livres e iguais, fundada em valores políticos compartilhados por todos os cidadãos nas sociedades democráticas contemporâneas. *Pessoa*, no ponto de vista político, é quem pode ser *cidadão*. Quer isso dizer que é todo o indivíduo provido de capacidade de ter senso de justiça e de ter uma concepção do bem para ser membro proficiente da sociedade bem-ordenada por toda a vida e assumir responsabilidades pelos seus próprios interesses e fins fundamentais.

Assim, “o exercício da autonomia e da cidadania amplia as exigências do ser pessoa” (WEBER, 2013b, p. 201). É a autonomia plena dos cidadãos ativos que, na acepção de Rawls, exterioriza o ideal político a ser realizado na vida social. Com efeito, a educação é justamente o meio condutor para o desenvolvimento das capacidades intelectuais e morais dos cidadãos, incluindo seu “senso de justiça e sua capacidade de formar um projeto de vida pessoal” (COSTA, 2011, p. 23). Note que o eixo é a pessoa na qualidade de cidadã, o que lhe garante o exercício de seus direitos cívicos e constitucionais definidos nos princípios de justiça da concepção política, essencialmente no primeiro princípio. O conteúdo desses princípios caracteriza-se na sua estrutura como o produto de um procedimento de construção moldado para regular a estrutura básica da sociedade. Sua atenção volta-se à produção de objetos de acordo, como a concepção de um regime constitucional justo e de liberdades e direitos básicos e iguais a todos os cidadãos, tidos como objetivo da atividade política.

Nesse passo, confluindo com a concepção política de pessoa caracterizada por Rawls, tem-se a função multidimensional da educação como elemento essencial para o exercício da cidadania exposta na presente investigação. Além de ser um meio propulsor para o desenvolvimento das duas capacidades morais da pessoa (de ser razoável e de ser racional), a educação para a cidadania expressa-se como exigência para a realização de direitos e liberdades fundamentais e para a participação política igual e ativa dos cidadãos, o que densifica a democracia constitucional no sentido de sua estabilidade¹¹¹.

Mostrou-se que a estabilidade de uma sociedade democrática constitucional é buscada por Rawls no *consenso sobreposto* sobre os princípios da justiça por meio de um acordo político endossado por todos os cidadãos (destinatários da Constituição), incluídas as doutrinas abrangentes razoáveis, o qual servirá de base à razão e à justificação pública. A justificação pública, alicerce do acordo político, está relacionada com o equilíbrio reflexivo, a razão pública e o consenso sobreposto, pressupondo-se a educação como elemento essencial para esse fim.

Viu-se que a *razão pública*, característica de um povo democrático, é a razão dos cidadãos livres e iguais que compartilham o *status* de cidadania igual, e que numa sociedade democrática constitucional, enquanto corpo coletivo, realizam um poder político terminativo e coercitivo uns sobre os outros na promulgação de legislação e emendas à Constituição. E que apenas valores políticos devem resolver questões fundamentais. Relaciona-se aos fundamentos constitucionais e questões de justiça básica. A principal razão para Rawls considerar isso um

¹¹¹ Samuel Freeman lembra que uma concepção política “é justa se for razoável e corresponder às nossas convicções consideradas de justiça em equilíbrio reflexivo. É estável se a concepção política é racional e assim motiva os cidadãos, como parte de suas diversas concepções de seu bem racional” (FREEMAN, 2007a, p. 189).

ponto importante é que o acordo restrito a aspectos políticos é apto a justificar publicamente a concepção de justiça, especialmente em relação aos elementos constitucionais essenciais que especificam a estrutura geral do Estado e do processo político e os direitos e liberdades fundamentais de cidadania igual.

Constatou-se especialmente a ênfase de Rawls sobre a importância da educação para a razão pública como um componente necessário da deliberação democrática em uma sociedade bem-ordenada politicamente quando se expôs (2.3 e 4.1) que é preciso uma educação ampla para todos os cidadãos para sua participação deliberativa nas principais decisões sobre questões políticas e sociais. Aqui torna-se evidente que em uma sociedade política de um sistema de governo democrático constitucional para atingir o propósito de justificar decisões políticas a todos os cidadãos razoáveis, a educação é condição necessária. Isso legitimaria o fundamento da educação no primeiro princípio de igual liberdade - liberdade política de participação deliberativa acerca de questões políticas e sociais. É o que se defende.

Os *elementos constitucionais essenciais*, com efeito, não serão retomados aqui por terem sido objeto de consideração exclusiva no segmento precedente em que se pôde demonstrar a configuração da educação como elemento constitucional essencial e, como tal, teria uma posição firmada no primeiro princípio de justiça. O que importa sublinhar novamente, entretanto, é que a sua especificação no segundo tipo de elementos essenciais tem relação com os direitos e liberdades básicos e iguais de cidadania com os abrangidos no primeiro princípio de justiça, os quais são dotados de um *status* especial de prioridade. Rememorando-se são a liberdade política de participação igual (direitos políticos de liberdade de expressão, de voto e de concorrer a cargos eletivos), as liberdades de consciência, de pensamento e de associação, o direito à propriedade pessoal e os abrangidos pelo Estado de Direito¹¹². Portanto, essa

¹¹² M. Victoria Costa expõe minuciosamente o sentido dos direitos e liberdades fundamentais do primeiro princípio de justiça. “1. Liberdade de consciência e liberdade de pensamento: a liberdade de consciência inclui a liberdade de praticar qualquer religião em particular ou nenhuma religião. Também inclui a liberdade de buscar um conjunto de valores fundamentados em visões filosóficas, morais ou metafísicas. A liberdade de pensamento se estende à expressão de crenças em uma ampla variedade de assuntos, incluindo, por exemplo, arte, ciência e literatura. 2. Liberdade de associação: é a liberdade de se associar a quem quiser e de formar diferentes tipos de grupos com o objetivo de promover uma variedade de fins. 3. Liberdades políticas iguais: incluem o direito de votar e ocupar cargos, liberdade de expressão política, liberdade de reunião, liberdade de criticar o governo e de formar e aderir a partidos políticos. 4. Direitos e liberdades que protegem a integridade e liberdade da pessoa: estes incluem proibições contra coerção, dano físico e escravidão, liberdade de escolher a profissão e o direito de possuir uma certa quantidade de propriedade pessoal, entre outras coisas. 5. Direitos e liberdades cobertos pelo Estado de Direito: estes incluem coisas como liberdade de prisão arbitrária e confisco de propriedade, o direito a um julgamento justo, o direito contra a autoincriminação e outros direitos ao devido processo. Rawls afirma que o império da lei é uma pré-condição para o gozo de uma série de liberdades, porque estabelece os limites entre o que é legalmente permitido e o que não é, e permite que os cidadãos formem expectativas razoáveis sobre o comportamento dos outros” (COSTA, 2011, p. 19).

identificação entre os direitos e liberdades fundamentais iguais do primeiro princípio de justiça com os elementos constitucionais essenciais do segundo tipo, e tendo em vista a demonstração da educação como elemento essencial em 4.1, possibilita que ela seja fundamentada no primeiro princípio da justiça.

Mas, acima de tudo, o que interessa assinalar é que esse rol de direitos e liberdades fundamentais não é exaustivo como se pôde deduzir quando se relatou que Rawls considera sensato limitar àqueles “que são verdadeiramente essenciais” pelo seu *status* especial de prioridade, e pela razão de que toda vez que se amplia a lista dos direitos e liberdades fundamentais corre-se o risco de enfraquecer a proteção dos mais essenciais. Usando-se da exegese para determinar o alcance desse argumento de Rawls é dado a inferir-se que a educação não só *pode* como *deve* merecer salvaguarda por ser considerada, consoante já se revelou em vários momentos deste estudo, um dos direitos mais fundamentais e, portanto, *verdadeiramente essencial*, marcado, sobretudo, como elemento constitucional essencial (4.1), fortalecendo a proteção dos mais essenciais, o que, se compreende, propicia a fundamentação e inclusão do direito fundamental de educação no rol do primeiro princípio da justiça política.

No que concerne ao *mínimo social*, apontou-se que Rawls o concebeu como um princípio que antecede o primeiro princípio de justiça de iguais liberdades e direitos básicos e que tem por finalidade assegurar uma posição inicial de igualdade, proporcionando condições materiais e de *educação* e treinamento como garantidoras das necessidades essenciais dos cidadãos para uma vida digna. Além de ser necessário para que as pessoas possam participar ativamente da vida política e social da sociedade como cidadãos iguais, integrando os elementos constitucionais essenciais, tal como os direitos e liberdades básicos iguais, e para que os cidadãos tenham a compreensão e condições de exercer de forma profícua esses direitos e liberdades. O relevo da necessidade da educação firma-se também no mínimo social.

Mostrou-se ainda que o fundamento constitucional do mínimo social rawlsiano reflete aquilo que se exige para dar a devida força à ideia de sociedade como um sistema equitativo de cooperação entre cidadãos livres e iguais. Para que se percebam como livres e iguais os cidadãos devem ser *educados* pelas instituições básicas para a concepção de si próprios, estimulando publicamente o ideal de justiça política. Note-se aqui a indispensabilidade de um adequado grau de educação – um mínimo social educacional - no sentido de abranger as necessidades básicas de cidadania e a efetivação dos direitos e liberdades fundamentais iguais nos termos versados em 4.1, isto é, a educação configura elemento constitucional essencial, o que, entende-se, lhe confere por si só um lugar no primeiro princípio da justiça política pública como equidade.

Daqui se chega aos *bens primários*. Recuperando de forma breve as ideias apresentadas neste estudo, averiguou-se que Rawls concebe os bens primários como as necessidades requeridas por pessoas na sua característica de cidadãos livres e iguais, nos moldes da concepção política. É essa concepção política da pessoa, provida de capacidades morais e apta de ser um membro cooperativo da sociedade, junto com as condições do desenvolvimento e educação, que compõe o embasamento para especificar a lista apropriada de bens primários dos cidadãos, cuja distribuição é regulada pelos princípios de justiça, que têm ordem hierárquica.

Mesmo já ter sido citada, não é em demasia transcrever as categorias de bens primários:

- (I) Os direitos e liberdades básicos: as liberdades de pensamento e de consciência, e todas as demais (do primeiro princípio de justiça). Esses direitos e liberdades são condições institucionais essenciais para o adequado desenvolvimento e exercício pleno e consciente das duas faculdades morais (nos dois casos fundamentais).
- (II) As liberdades de movimento e de livre escolha de ocupação sobre um fundo de oportunidades diversificadas, oportunidades estas que propiciam a busca de uma variedade de objetivos e tornam possíveis as decisões de revê-los e alterá-los.
- (III) Os poderes e prerrogativas de cargos e posições de autoridades e responsabilidade.
- (IV) Renda e riqueza, entendidas como meios polivalentes (que têm valor de troca) geralmente necessários para atingir uma ampla gama de objetivos, sejam eles quais forem.
- (V) As bases sociais do autorrespeito, entendidas como aqueles aspectos das instituições básicas normalmente essenciais para que os cidadãos possam ter um senso vívido de seu valor enquanto pessoas e serem [sejam] capazes de levar adiante seus objetivos com autoconfiança (RAWLS, 2003, p. 82-83)¹¹³.

Como se vê, o primeiro bem primário do rol é justamente o dos direitos e liberdades fundamentais iguais. Quer-se com isso dizer que os bens primários não têm a ver apenas com o segundo princípio, mas, essencialmente com o primeiro princípio de justiça, e que, considerando-se a condição de pessoa que caracteriza os cidadãos representados pelas partes, as iguais liberdades e direitos básicos, como já se revelou, são, na verdade, bens primários em Rawls. E serão mais significativos porque são necessários para o desenvolvimento e exercício das capacidades morais (COSTA, 2011, p. 14). As liberdades de movimento de livre escolha de ocupação são caracterizadas por Rawls elemento constitucional essencial, referindo-se o autor a “algum princípio de oportunidade”, abarcando no seu alcance oportunidade de educação como elemento constitucional essencial (como visto em 4.1), albergando-se assim no primeiro princípio da justiça.

Na explicitação de Rawls, esse índice de bens primários encerra principalmente características institucionais, ou seja, direitos e liberdades fundamentais iguais (como a liberdade de pensamento, de consciência, de expressão, de participação política, de

¹¹³ Ver também em (RAWLS, 2000a, p. 363).

propriedade), oportunidades institucionais, prerrogativas dos cargos e posições e da renda e riqueza. Já as bases sociais do autorrespeito são explicitadas pela ordenação de instituições justas, combinadas às características da cultura política pública, como, por exemplo, o reconhecimento e a aceitação públicos dos princípios de justiça. São, enfim, aspectos essenciais para que os cidadãos sejam capazes de desenvolver um senso de justiça efetivo e tenham um sentimento de seu próprio valor, impulsionando seus projetos com autoconfiança.

Nesse sentido, apontou-se neste estudo que Rawls dá ênfase à função da educação, cujo valor deve ser mensurado não apenas em termos econômicos e bem-estar social, mas avaliado principalmente no sentido de possibilitar a participação do cidadão da cultura de sua sociedade, proporcionando-lhe um sentimento de confiança seguro de seu próprio valor. Assim, dado o realce de Rawls ao valor da educação relativamente à igualdade de liberdades e direitos fundamentais e recorrendo às observações de Colin Macleod, as instituições educacionais justas têm finalidades adicionais que possibilitam o desenvolvimento dos poderes morais exigidos pelo igual valor dos direitos e liberdades políticos básicos e municiam os cidadãos com o conhecimento e as disposições necessárias para uma forte participação na deliberação democrática; preparam os cidadãos com o conhecimento e as habilidades economicamente valiosas; e proporcionam de forma mais efetiva o acesso dos cidadãos à apreciação da cultura, o que auxilia a garantir a cada um o senso do autorrespeito (MACLEOD, 2014, p. 172-173).

Retomando-se a argumentação de Forst, o autorrespeito é um bem primário importante pois significa “ter os meios para uma vida que [...] não estigmatize a pessoa”. No plano político, o autorrespeito consiste “no reconhecimento como cidadão pleno”, no ético, “em ser estimada como pessoa com um plano de vida digno de ser reconhecido” (FORST, 2010, p. 180; 175). Daí Rawls realçar entre os direitos e liberdades básicos, como se abordou, o direito “de ter e fazer uso exclusivo da propriedade pessoal”, cuja finalidade é assegurar uma base material para a independência da pessoa e um “sentimento de autorrespeito”, essenciais para desenvolver e exercer suas capacidades morais. A razão disso, é que, “sem controle sobre os bens pessoais e o usufruto tranquilo do próprio espaço de vida, muitas das liberdades básicas não podem ser desfrutadas ou exercidas” (FREEMAN, 2007b, p. 48-49). Portanto, a ênfase dada por Rawls no princípio do autorrespeito correlaciona-se à educação.

Partindo desse quadro contextual, mostra-se possível dispor um lugar para a educação no rol dos direitos e liberdades fundamentais e iguais do primeiro princípio de justiça como um direito fundamental essencial, estribado no argumento de Rawls ao direito de propriedade pessoal. O fundamento é que a educação é um direito fundamental - um bem primário no sentido de Rawls - justamente por formar o substrato da autonomia e do autorrespeito dos cidadãos,

consecutórios da dignidade da pessoa humana, bem como para que os demais direitos e liberdades básicos possam ser usufruídos e/ou exercidos por todos os cidadãos. Com efeito, a educação daria relevo à liberdade de cada pessoa granjear conhecimento, formar sua compreensão das funções políticas, jurídicas e econômicas da sociedade democrática constitucional, promovendo verdadeiramente o exercício pleno da cidadania, os objetivos e fins dos cidadãos com autoconfiança e um senso genuíno de justiça¹¹⁴. Além de a educação ser manifestamente relevante para o exercício pleno dos direitos e liberdades fundamentais, os quais, segundo Rawls, como se viu, são na realidade bens primários, e “para praticamente todos os bens primários na lista de Rawls” (HAUSMAN; MacPHERSON, 2006, p. 263), projetando claramente, assim, uma irradiação (requerida pela educação) no conjunto de bens primários, cuja ideia imanente visa ao desenvolvimento da pessoa como cidadã e, nesta dicção, (ou que se deduz do que Rawls disse) a educação estaria pressuposta no primeiro princípio de justiça, o que consolida a proposição deste trabalho.

Da maneira que configurada à luz da concepção da justiça política como equidade de John Rawls, que corresponde às colunas principais que suportam a tese, e com respaldo no marco normativo internacional e interno, um feixe de razões principais resultantes da interpretação de se fundamentar a educação no primeiro princípio de justiça rawlsiano pode ser elaborado: a educação (a) é um direito fundamental de desenvolvimento humano e de cidadania e de efetivação dos demais direitos e liberdades fundamentais e iguais a todos os cidadãos, expressando-se como exigência para a participação política igual e ativa dos cidadãos livres e iguais, assegurando a igualdade política no sentido de garantir liberdade e igualdade. Ela (b) é essencial para a promoção e o desenvolvimento do senso de justiça e da concepção própria do bem das pessoas enquanto cidadãos, para a democracia deliberativa e para a garantia do valor justo de suas liberdades e direitos iguais exigido pelo primeiro princípio da justiça.

Outrossim, a educação (c) configura elemento constitucional essencial, e, como tal, parte integrante da cidadania. Os direitos e liberdades básicos e iguais de cidadania elencados por Rawls do segundo tipo de elementos constitucionais essenciais condizem com os do rol do primeiro princípio de justiça. Ademais, visto que a lista de iguais liberdades e direitos básicos não é taxativa, o direito à educação, como amplamente evidenciado, (d) pode ser incluído no rol do primeiro princípio de justiça pela razão de ser verdadeiramente essencial e configurar elemento constitucional essencial. Além disso, considerando que na acepção rawlsiana os

¹¹⁴ Recorrendo a Harry Brighouse, em linhas gerais, dentre os muitos que interessam da ótica da justiça social, trata-se de “um senso de si mesmo”, e da capacidade de aceitar “o lugar de alguém em uma ordem justa e tratar os outros como a justiça exige” (BRIGHOUSE, 2002, p. 6).

direitos e liberdades fundamentais do primeiro princípio de justiça são de fato bens primários, e que entre os direitos básicos está a propriedade pessoal como garantia da autonomia e do autorrespeito dos cidadãos, assim como a garantia do exercício e usufruto dos outros direitos e liberdades básicos, a educação (e) expressa um bem primário característico com àqueles do rol do primeiro princípio de justiça, isto é, um direito fundamental para o exercício dos demais direitos e liberdades básicos dos cidadãos como livres e iguais e para a independência e o sentimento de autorrespeito do cidadão, repercutindo seus efeitos em todos os bens primários.

Por fim, seguindo a interpretação de M. Victoria Costa (2011), por ter prioridade lexical sobre o princípio da igualdade de oportunidades, a educação (f) precisa começar com o primeiro princípio de iguais liberdades, assegurando a todos os cidadãos o conhecimento do valor justo das liberdades políticas e do ordenamento jurídico, exigência do primeiro princípio. Além de ter pontuado que o próprio Rawls admite que haveria muitas dificuldades práticas para implementação do princípio de igualdade equitativa de oportunidades e que, talvez, nunca poderia ser plenamente satisfeito. Isso torna evidente que educação pode ser fundamentada no primeiro princípio de justiça, como se defende. O princípio da garantia do valor das liberdades expressa uma forma igualitária de liberalismo em Rawls. A ênfase da garantia da igualdade política entre os cidadãos é um imperativo para assegurar liberdade e igualdade mediante a configuração da estrutura básica da sociedade democrática constitucional, caracterizada pelo pluralismo razoável - uma concepção política de justiça igualitária - concebida como um sistema equitativo de cooperação social recíproca - participação dos cidadãos na sociedade política como pessoas livres e iguais.

Nesse enquadramento, confirma-se que o direito à educação *pode* ser fundamentado e incorporado no primeiro princípio da justiça de direitos e liberdades básicos iguais, como também configura elemento constitucional essencial, consistindo em meio e fim para a promoção e exercício pleno da cidadania no contexto institucional de sociedades democráticas pluralistas regidas por uma Constituição (escrita ou não), de forma que seja garantido a cada cidadão o direito à educação junto com um conjunto de direitos e liberdades iguais dotados de um *status* especial de prioridade.

5 CONCLUSÃO

Esta investigação comprovou a hipótese levantada inicialmente, ou seja, a fundamentação do direito à educação no primeiro princípio de direitos e liberdades básicos iguais da teoria política de justiça de John Rawls é possível, bem como sua configuração de elemento constitucional essencial. Sinteticamente seja disposto:

Compõem a lista de iguais liberdades e direitos fundamentais do primeiro princípio de justiça as liberdades de consciência, de expressão, de pensamento, de associação, de propriedade pessoal e a liberdade política de participação igual - direitos políticos de liberdade de expressão, de voto e de concorrer a cargos eletivos - e os direitos e liberdades abrangidos pelo Estado de Direito democrático. A liberdade de expressão e pensamento possibilitam desenvolver e exercer os poderes de participação da vida política da sociedade, aferindo a justiça e a eficácia da sua legislação e as políticas públicas. A liberdade política de participação igual de todos os cidadãos é relevante para a garantia dos outros direitos e liberdades fundamentais. A educação mostrou-se necessária para a salvaguarda dessa garantia, entendendo-se, assim, que precisa estar ancorada no primeiro princípio de iguais liberdades e direitos básicos de todos os cidadãos, constituindo-se elemento constitucional essencial.

Elementos constitucionais essenciais definem a estrutura do Estado e do processo político e especificam os direitos e liberdades fundamentais de cidadania - que devem ser idênticos para cada membro da sociedade - traduzindo em essência aqueles elencados no rol do primeiro princípio de justiça e na primeira categoria de bens primários. Eles caracterizam a completude de uma concepção política de justiça. Diz respeito a questões fundamentais que exigem respostas razoáveis aos valores políticos que a concebem e que seus princípios expressam. Essencialmente, identifica quais direitos e liberdades políticas podem “razoavelmente” ser incluídos em uma Constituição ratificada democraticamente.

A fundamentação do direito à educação, à partida, fixou-se na compreensão de sua proteção e concretização na arquitetura jurídico-filosófica firmada nos direitos humanos e fundamentais, com atenção ao marco normativo nacional e internacional, dado o fator decisivo de sua essencialidade nesses diplomas legais, sobretudo na Declaração Universal. Atestou-se que não só o consagrou como um direito fundamental de todos e para todos os cidadãos, tendo como meio e fim o desenvolvimento da personalidade e da dignidade humana, a promoção e realização dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais e das liberdades básicas do indivíduo-cidadão para o exercício pleno da cidadania, mas também estabeleceu as balizas

para garantia da plena efetivação do direito à educação pelos Estados-partes, signatários do PIDESC. Os princípios e normas atinentes à educação emanados dessa malha legal foram incorporados pelo Estado brasileiro na Constituição de 1988. Nessa estruturação, restou manifesto o caráter multidimensional da educação. Tem como função essencial a formação e preparação de todos os cidadãos tanto no âmbito de autorrealização individual quanto em benefício da sociedade democrática constitucional, tornando-a desenvolvida e politizada. Seu escopo reside na conscientização dos deveres e direitos dos cidadãos, assim como na proteção e realização dos direitos e das liberdades fundamentais e iguais, dado que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”.

O entendimento da educação como matriz propulsora da liberdade e da igualdade move-se em torno das teorias da justiça, particularmente da justiça política como equidade Rawlsiana cujos princípios são um modo de conformação entre a igualdade de liberdades e oportunidades. A igual liberdade do primeiro princípio da justiça é fundamentada a partir de uma robusta garantia de um mínimo razoável de direitos e liberdades fundamentais e sua prioridade, tendo a educação como pressuposto fundamental para sua plena concretização.

A efetivação da liberdade e da igualdade depende da educação. Consiste no reconhecimento de um regime democrático constitucional em que os cidadãos se veem como livres e iguais. A ênfase em assegurar a igualdade política é uma exigência para garantir a liberdade e igualdade (igualdade de participação política dos cidadãos) no desenho da estrutura básica da sociedade democrática constitucional, marcada pelo pluralismo razoável - uma concepção política de justiça igualitária – concebida por Rawls como um sistema de cooperação social. O princípio da garantia do valor das liberdades expressa uma forma igualitária de liberalismo em Rawls. A premissa da igualdade (política) educacional é que *todos* os cidadãos, sem qualquer distinção, têm direito à igualdade de direitos e liberdades fundamentais e possam desenvolver as virtudes políticas para o exercício dos termos equitativos de cooperação social, promover seu autossustento e o conhecimento de seus direitos constitucionais e cívicos. O relevo da educação assenta-se, assim, na igualdade de liberdades e direitos básicos do primeiro princípio da justiça.

A educação em Rawls, com efeito, é mencionada de forma explícita e implicitamente em diversas passagens de suas obras, sobretudo no liberalismo político. É manifestada no contexto da justiça distributiva, mas é especialmente expressa como um recurso para o desenvolvimento de um senso de justiça, cuja relevância diz respeito à educação liberal política, uma vez que o senso de justiça caracteriza uma das várias virtudes políticas para a formação de

cidadãos comprometidos com uma sociedade democrática bem-ordenada estável, sendo essencial para a democracia deliberativa e o exercício pleno da cidadania.

Observou-se que uma das exigências do liberalismo político é a de que a educação das crianças deve abranger o estudo dos direitos constitucionais e civis e dos valores fundamentais que o concebe, a fim de se tornarem futuros cidadãos cooperativos da sociedade, autossuficientes e virtuosos politicamente (virtudes políticas desenvolvidas - propulsoras da estabilidade social). Tudo a partir de um ponto de vista político da teoria de justiça política como equidade de John Rawls, modelada para uma sociedade democrática constitucional justa, marco teórico da tese examinado sequencialmente, mostrando o nexo de seus elementos nucleares com a educação.

Ali constatou-se que a educação possui um papel importante para as sociedades democráticas constitucionais justas. Uma sociedade justa precisa educar seus cidadãos. O fundamento da teoria política de justiça fixa-se na estrutura das instituições básicas, nos dois princípios de justiça e nas regras aplicáveis a ela. Os dois princípios de justiça são efetivados em ordem lexical, tendo primazia do primeiro princípio sobre o segundo e, neste, no princípio da igualdade equitativa de oportunidades sobre o princípio da diferença. Atribui prioridade às iguais liberdades e aos direitos e fundamentais de cidadania para todos do primeiro princípio de justiça, objeto da convenção constitucional e, dessa forma, tido como elemento constitucional essencial. Fornece um mínimo social como garante das necessidades básicas educacionais e materiais dos cidadãos, integrando, assim, os elementos constitucionais essenciais. Portanto, a educação como mínimo social na sua configuração rawlsiana de elemento constitucional essencial

A justiça política de Rawls é endossada por um consenso sobreposto formado por todas as doutrinas abrangentes razoáveis presentes na sociedade, conferindo-lhe estabilidade. É uma concepção normativa e política de pessoa com vistas ao interesse público. Firma-se em valores e princípios partilhados por todos os cidadãos livres e iguais e politicamente autônomos. Enquanto direito fundamental, a educação é primordial para que os cidadãos se percebam como livres e iguais e desenvolvam um vivo sentimento de seu próprio valor, promovendo o autorrespeito – corolário da dignidade da pessoa humana – para que todos sejam capazes de impulsionar seus objetivos e fins com autoconfiança.

A educação também cumpre uma função importante na cultura pública da estrutura básica da sociedade, formando uma força política apta a produzir um efeito real junto com os princípios de justiça. Ela estimula o uso da razão pública – a razão de seus cidadãos - que compartilham o *status* de cidadania igual no contexto de uma sociedade democrática

constitucional pluralista, que tem como cerne os elementos constitucionais essenciais, os quais formam o núcleo da justiça política como equidade e, portanto, o conteúdo da razão pública.

O direito fundamental à educação como elemento constitucional para a cidadania e sua fundamentação no primeiro princípio de justiça, operou-se, com efeito, na etapa de desfecho do trabalho. Da retomada dos pressupostos teóricos versados ao longo do texto do primeiro e segundo capítulos, com ênfase na abordagem da concepção política de justiça como equidade do segundo, extraiu-se os componentes argumentativos centrais expandindo sua abrangência, buscando identificar os elementos fulcrais para aferição decisiva de fundamentação do direito à educação no princípio das iguais liberdades e direitos fundamentais e de sua configuração como elemento constitucional essencial. O que se alcançou, finalmente, foi de que:

O direito fundamental à educação possui vínculo com o elemento constitucional essencial da justiça política de Rawls que assegura os direitos e liberdades básicos iguais de cidadania, os quais traduzem aqueles especificados no primeiro princípio, ou seja, o primeiro princípio que trata dos direitos fundamentais abarca os elementos constitucionais essenciais, notadamente do segundo tipo. Firma-se como um dos elementos-chave que todos os cidadãos devem ter para a participação política ativa igual na sociedade democrática constitucional e, portanto, para o exercício pleno da cidadania. Para que os cidadãos consigam participar ativamente da sociedade como cidadãos iguais e realizar os direitos e liberdades fundamentais é necessário um mínimo social de educação. Esse mínimo (implementado antes do primeiro princípio) é afirmado por Rawls como elemento constitucional essencial, portanto, contendo em si o direito fundamental de educação na configuração de elemento constitucional essencial, tal como se defende.

A educação preponderantemente firma-se no nível amplo. É condição necessária para o envolvimento efetivo dos cidadãos nas deliberações concernentes às principais decisões políticas e sociais urgentes de uma sociedade democrática constitucional bem-ordenada. Sem um público formado e informado questões cruciais não seriam resolvidas. A ênfase da essencialidade do direito à educação fixa-se, assim, na razão pública e na democracia deliberativa. A atuação ativa dos cidadãos na vida política e social e sua formação para a cidadania participativa precisa também de “algum princípio de oportunidade” (enunciado por Rawls como elemento constitucional essencial), englobando na sua acepção oportunidade de educação e, como tal, defendendo-se seu *status* de elemento constitucional essencial, integrando assim o primeiro princípio da justiça. Ressalvando, no entanto, que esse princípio de oportunidade percebido em vários momentos no trabalho de Rawls não concerne à igualdade equitativa de oportunidades do segundo princípio de justiça.

Entre as razões dessa distinção está no argumento de Rawls de que é mais fácil se chegar a um acordo político sobre quais devem ser os direitos e liberdades fundamentais e perceber se esses elementos essenciais são realizados. É nesse contexto que se confirma o direito à educação como elemento constitucional essencial, isto é, por se evidenciar fundamental para a concretização e fruição dos demais direitos e liberdades básicos e propiciar o acordo político sobre esse direito fundamental também, integrando-se, assim, à lista do primeiro princípio de justiça.

O entendimento de que a educação precisa estar ancorada no princípio de liberdade igual fundou-se, outrossim, na relação de interdependência de caráter vinculante que têm entre si. As pessoas precisam de educação para exercer de forma fecunda os direitos e liberdades básicos como cidadãos iguais. Desse modo, a educação afivela-se ao feixe de direitos e liberdades fundamentais constitucionais civis e políticos. Além do mais, viu-se que o rol de direitos e liberdades fundamentais do primeiro princípio não é exaustivo, embora deva limitar-se aos realmente essenciais em razão de sua prioridade e de não se colocar em risco a proteção dos mais primordiais, conforme recomenda Rawls. Mas a educação é afirmada verdadeiramente essencial. Portanto, deve ser prioritária e merecer proteção tal qual os direitos e liberdades iguais do primeiro princípio, que na acepção de Rawls representam, com efeito, bens primários.

Considerando, por fim, que entre os direitos básicos situa-se o direito de ter e usufruir de modo exclusivo da propriedade pessoal com vistas à formação de um substrato material garantidor da autonomia e autorrespeito dos cidadãos, e que as liberdades fundamentais possam ser exercidas ou desfrutadas por todos como livres e iguais, a educação expressa um bem primário identificado com os contidos no primeiro princípio de justiça. Quer dizer, a educação é um direito fundamental necessário para promover a independência e o sentimento de autorrespeito do cidadão e para a realização dos demais direitos e liberdades básicos.

Encerra-se assim a fase conclusiva deste trabalho, mostrando-se evidenciada a centralidade do objetivo proposto de fundamentar a educação na igualdade de liberdades e direitos básicos do primeiro princípio da justiça rawlsiana, uma concepção política de justiça igualitária, alicerçada num sistema cooperativo, impulsionando a integridade de sociedades democráticas pluralistas em uma cooperação recíproca dos seus cidadãos como livres e iguais.

Nesse percurso, educação, justiça e cidadania entrelaçam os pilares de uma sociedade democrática constitucional pluralista justa, tendo como elemento nuclear o cidadão livre e igual e a educação como expressão do exercício da cidadania na sua completude.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Lourdes Pasa. O construtivismo (kantiano) de John Rawls. CIBILIS, Samuel et al (Orgs). *In: XVIII Semana Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da PUCRS*. Vol.1[recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

ALBRECHT, Lourdes Pasa. Consenso sobreposto e estabilidade social em John Rawls. LUFT, Eduardo; PIZZATTO, Rosana (Orgs.). *In: Dialética hoje: Ética e Metafísica*. [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fundação Fênix, 2020.

ALEXY, Robert. *Teoria dos direitos fundamentais*. Tradução de Virgílio Afonso da Silva. 2. ed., São Paulo: Malheiros, 2014.

ALEMANHA. *Lei Fundamental da República Federal da Alemanha*. Tradução de Assis Mendonça, Aachen. Versão alemã de 23 de maio de 1949. Última atualização em 28 de março de 2019. Disponível em: <https://www.btg-bestellservice.de/pdf/80208000.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.

ALLEN, Danielle. *Education and Equality*. With comments by SHELBY, Tommie et al. Chicago: The University of Chicago Press, 2016.

ALTABLE, María Pilar González. Liberalismo vs. Comunitarismo (John Rawls: una concepción política del bien). *In: Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho*. Nº 17-18. Madrid: Universidad de Alicante, 1995, p. 117-136.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Apresentação de Celso Lafer. Nova ed., 7ª reimpressão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. *Igualdade e liberdade*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed., Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

BOLÍVAR, Antonio. Educar democráticamente para una ciudadanía activa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2016, 5(I), p. 69-87. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/4344>. Acesso em: 09 jun. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]: *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_separata.pdf. Acesso em: 02 abr. 2020.

_____. Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Atos Institucionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Brasília: Planalto. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 19 out./2020.

_____. [Constituição (1988)]. *Emenda constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020*. Inclui o inciso IX ao art. 206 da Constituição Federal, para garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm. Acesso em: 09 out. 2020.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano, n, p. 27839, 23 dez. 1996. Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 nov. 2020.

_____. Supremo Tribunal Federal (Tribunal Pleno). *Recurso Extraordinário n. 888815 RS*. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/inteiroTeor/pesquisarInteiroTeor.asp>. Acesso em: 27 abr. 2020.

_____. UNICEF. *Declaração Mundial sobre educação para todos*. Conferência de Joimtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 28 out. 2020.

BRIGHOUSE, Harry. “Educational Equality and School Reform”. BRIGHOUSE, Harry; HOWE, Kenneth R.; TOOLEY, James. In: HAYDON, Graham (Ed.). *Educational Equality*. London: Continuum, 2010.

BRIGHOUSE, Harry. *On Education*. New York: Taylor & Francis e-Library, 2005.

_____. Educational Equality and Varieties of School Choice. In: FEINBERG, Walter; LUBIENSKI, Christopher (Eds.). *School Choice Policies and Outcomes: empirical and philosophical perspectives*. New York: Albany, 2008, p. 41-78.

_____. *Egalitarian Liberalism and Justice in Education*. The Political Quarterly Publishing Co. Ltd., 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/3496910/Egalitarian_Liberalism_and_Justice_in_Education. Acesso em: 14 jan. 2021.

_____. *School Choice and Social Justice*. Oxford University Press 2000.

BROWN, Gordon (ed.) *The Universal Declaration of Human Rights in the 21st Century: A Living Document in a Changing World*. Cambridge, UK: Open Book Publishers, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11647/OBP.0091>. Acesso em: 12 nov. 2020.

CANÇADO TRINTADE, Antônio Augusto. *O legado da Declaração Universal de 1948 e o futuro da proteção internacional dos direitos humanos*. Brasília, 1977. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/canCADOTRINTADE/canCADO_legado_dudh_1948_sip.pdf. Acesso em: 26 out. 2020.

CANOTILHO, J. J. Gomes. *Direito Constitucional e teoria da constituição*. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

CLOTET, Joaquim. *A justiça segundo John Rawls*. Porto Alegre: Acadêmica/PUCRS, 1988.

COSTA, M. Victoria. *Rawls, Citizenship, and Education*. New York and London: Routledge Taylor & Francis e-Library, 2011.

DEBREN, Burton. On Rawls and Political Liberalism. In: FREEMAN, Samuel (Ed.). *The Cambridge Companion to RAWLS*. Cambridge University Press, 2003.

DUARTE, Clarice. A educação como um direito fundamental de natureza social. In: *Educação social*. Campinas, v. 28, n. 100. Especial, out./2007, Bibliografia: 691-713. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0428100>. Acesso em: 12 nov. 2020.

DWORKIN, Ronald. *Is Democracy Possible Here?: Principles for a New Political Debate*. Princeton: Princeton University Press, 2006.

FERRAJOLI, Luigi. *Derechos y garantías: la ley del más débil*. Tradução para o espanhol de Perfecto Andrés Ibáñez e Andrea Greppi. 7. ed. Madri: Editorial Trotta, 2010.

FORST, Rainer. *Contextos de justiça: filosofia política para além de liberalismo e comunitarismo*. Tradução de Denilson Luís Werle. São Paulo: Boitempo, 2010.

FREEMAN, Samuel. *Justice and the Social Contract: Essays on Rawlsian Political Philosophy*. Oxford University Press, 2007a.

_____. Introduction: John Rawls – An Overview. In: FREEMAN, Samuel (Ed.). *The Cambridge Companion to RAWLS*. New York: Cambridge University Press, 2003.

_____. *Rawls*. London and New York: Routledge Taylor& Francis Group, 2007b.

GARGARELLA, Roberto. *Las teorías e la justicia después de Rawls: Um breve manual de filosofía política*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1999.

GUTMANN, A. Children, Paternalism, and Education: A Liberal Argument. In: *Philosophy and Public Affairs*, v. 9, n. 4, 1980, p. 338-358.

HABERMAS, Jürgen. *A Historical Critique of John Rawls' A Theory of Justice: Failure to Communicate the Tradition*, 2003. Disponível em: https://archive.org/stream/JrgenHabermasCritiqueOfJohnRawls/JrgenHabermasCritiquesRawls_djvu.txt. Acesso em: 16 maio 2019.

_____. *The inclusion of the others: studies in political theory*. CRONIN, Ciaran; De GREIFF, Pablo (Eds.). Massachusetts: Cambridge, The Mit Press, 1998.

_____. Jürgen. Reconciliation Through the Public use of Reason: Remarks on John Rawls's Political Liberalism. *The Journal of Philosophy*, v.92, n. 3, Março/1995, 109-131. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2940842>. Acesso em: 02 abr. 2020.

HART, h. l. a. *Rawls on Liberty and Its Priority*. University of Chicago Law Review. Vol. 40, Iss. 3, 1973. Disponível em: <https://chicagounbound.uchicago.edu/uclrev/vol40/iss3/5/>. Acesso em: 05 fev. 2021.

HAUSMAN, Daniel M.; McPHERSON, Michael S. *Economic Analysis, Moral Philosophy, and Public Policy*. Cambridge University Press, 2006.

HAYDEN, John Patrick. *International Justice and Human Rights in the Political Philosophy of John Rawls*. University of South Africa, 1998. Disponível em: <http://uir.unisa.ac.za/handle/10500/16922>. Acesso em: 14. fev 2021.

HEGEL, G.W. *Princípios de la Filosofía del Derecho o Derecho Natural Y Ciencia Política*. Traducción de Juan Luis Vermal. Segunda Edición, Barcelona: EDHASA, 1999.

HONNETH, Axel. *Sufrimento de indeterminação*. Tradução de Rúrion Soares Melo. São Paulo: Editora Singular, Esfera Pública, 2007.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Tradução de Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, LDA, 2007.

_____. *Crítica da razão prática*. Tradução de Rodolfo Schaefer. São Paulo: Editora Martin Claret, 2005.

KUKATHAS, Chandran; PETTIT, Philip. *Rawls: A Theory of Justice and its Critics*. Stanford, California: Stanford University Press, 1990.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. 3. ed. rev. e ampl. [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

LAFER, Celso. Declaração Universal dos Direitos Humanos. In: MAGNOLI, Demétrio (Org.). *História da Paz*. São Paulo: Editora Contexto, 2008. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/357688/mod_resource/content/1/U1%20LAFER%20%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf.

Acesso em: 10 nov. 2020.

LEGALE, Siddharta; VAL, Eduardo Manuel. A dignidade da Pessoa Humana e a Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos. *Direitos Fundamentais & Justiça*. Belo Horizonte, ano 11, n. 36, p. 175-202, jan./jun. 2017.

LELLIS, Lélío Maximino. O Direito Fundamental à Educação Configurado pelos Princípios do Ensino. *Cadernos de Direito* (UNIMEP), v. 13, p. 103-131, 2013.

LOVETT, F. *Rawls's A Theory of Justice: A Reader's Guide*. Nova Iorque: Continuum International Publishing Group, 2011.

LUFT, Eduardo. Sobre a lei. LUFT, Eduardo; PIZZATTO, Rosana (Orgs.). In: *Dialética Hoje: Filosofia Sistemática*. Vol.1[recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fundação Fênix, 2019.

_____. O conceito de liberdade na lógica de Hegel. BAVARESCO, Agemir; LIMA, Francisco Jozivan Guedes de (Orgs.). In: *Direito e Justiça: Festschrift em Homenagem a Thadeu Weber* [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016.

MACLEOD, Colin M. Applying Justice as Fairness to Institutions. MANDLE, J. & REIDY, D. A. (Orgs.). *A Companion to Rawls*. West Sussex: Wiley Blackwell, p. 164-184, 2014.

McDONOUGH, Kevin; FEINBERG, Walter [Eds.]. *Education and Citizenship in Liberal Democratic Societies: Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

MARTINES JÚNIOR, Eduardo. *Educação, cidadania e ministério público: o artigo 205 da constituição e sua abrangência*. 2006. 449 f. Tese (Doutorado em Direito) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

MATOS JUNIOR, Ruy Ferreira. Direitos fundamentais e direito de liberdade. *Revista Direitos Fundamentais & Democracia*, v. 6, jul./dez. 2009, Curitiba: UniBrasil, 2009.

MOTTA, Elias de Oliveira. *Direito Educacional e educação no século XXI: com comentários à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: UNESCO, 1997. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128632>. Acesso em: 22 nov. 2020.

NAGEL, Thomas. Rawls on Justice. *The Philosophical Review*, v. 82, n. 2, p. 220-234, Apr. 1973.

NEUFELD, Blain. Political Liberalism and Citizenship Education. *Philosophy Compass* 8/9, 2013, p. 781-797. Disponível em: <https://www.academia.edu/3712426/>. Acesso em: 13 março/2021.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. Prefácio. In: RANIERI, Nina Beatriz Stocco; ALVES, Angela Limongi Alvarenga (Orgs.). *Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar*. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP), 2018.

NOZICK, Robert. *Anarquia, estado e utopia*. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1991.

NUSSBAUM, Martha C. *Capabilities and Human Rights*. Fordham L. Rev. 273, 1997. Disponível em: <https://ir.lawnet.fordham.edu/flr/vol66/iss2/2>. Acesso em: 12 abr. 2020.

_____. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

_____. *Educação e justiça social*. Ramada: Edições Pedagogo, 2014.

_____. *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press, 2011.

_____. Educação para o lucro, educação para a liberdade. *Revista Redescrições-Revista on line do GT de Pragmatismo e Filosofia Norte-americana*, Ano I, número 1, 2009. Disponível em:

https://www.academia.edu/14121490/Educa%C3%A7%C3%A3o_para_o_lucro_educa%C3%A7%C3%A3o_para_a_liberdade. Acesso em 07 jan. 2021.

OLIVEIRA, Nythamar de. Affirmative action, recognition, sel-respect: Axel Honneth and the phenomenological deficit of critical theory. *Civitas*, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 369-385, set/dez.2009.

_____. Rawls's normative conception of the person: a Kantian reinterpretation. *Veritas*, v. 52, n. 1, Mar./2007, P. 171-183, Porto Alegre.

_____. Rawls. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

_____. *Tractus ethico-politicus: genealogia do ethos moderno*. Porto Alegre:

EDIPUCRS, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: Organização das Nações Unidas, 1948. Disponível em: https://declaracao1948.com.br/declaracao-universal/declaracao-direitos-humanos/?gclid=Cj0KCQjwppSEBhCGARIsANIs4p5vnLhPuLG61IQKOaBKJzd0xC8XxPUK96jNL3pAlaxaEDG77BfucIEaAvI3EALw_wcB. Acesso em: 10 out. 2020.

PIOVESAN, Flavia; VIEIRA, Renato Stanzola. Justicialidade dos direitos fundamentais e econômicos no Brasil. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofia Política y Humanidades*. N° 15, abril de 2006, p. 128-146.

PIOVESAN, Flavia. A Constituição Brasileira de 1988 e os Tratados Internacionais de Proteção dos Direitos Humanos. *EOS - Revista Jurídica da Faculdade de Direito*. V. 2, n. 1 (jan/jun. 2008). Curitiba: Dom Bosco, 2008.

PIKETTY, Thomas. *Capital in the Twenty-First Century*. Translated by Arthur Goldhammer. Harvard University Press, 2014.

POGGE, Thomas. A critique of the capability approach. In: BRIGHOSE, Harry; ROBEINS, Ingrid. *Measuring Justice: Primary Goods and Capabilities*. Cambridge University Press. 2010.

RANIERI, Nina. O direito educacional no sistema jurídico brasileiro. In: *Justiça pela qualidade na educação*. São Paulo: Saraiva, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326693696_O_direito_educacional_no_sistema_juridico_brasileiro. Acesso em: 12 out./2020.

_____. Estudos em homenagem a Jorge Miranda. *O regime jurídico do direito à educação na Constituição*. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326691749_O_regime_juridico_do_direito_a_educacao_na_Constituicao_Brasileira_de_1988. Acesso em: 12 out. 2020.

RAWLS, John. Uma concepção kantiana de igualdade. Tradução de Nythamar de Oliveira. *Veritas*, Porto Alegre, v. 52, n. 1, p.108-119, março/2007.

_____. *Political Liberalism*. Expanded ed, New York: Columbia University Press, 2005.

_____. *Replay to Habermas*. In: *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press, 2005, p. 372-439.

_____. *Justiça como equidade: uma reformulação*. KELLY, Erin (Org.). Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Uma teoria da justiça*. Tradução de Almiro Pisetta e Lenita Maria Rímoli Esteves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. *Justice as fairness: a restatement*. Edited by Erin Kelly. Harvard University Press, 2001.

_____. *O liberalismo político*. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo, 2. ed. São Paulo: Ática, 2000a.

_____. *Justiça e democracia*. Tradução de Irene A. Paternot. São Paulo: Martins Fontes, 2000b.

_____. *A Theory of Justice*. Rev. Ed. Cambridge: Harvard University Press, 1999a.

_____. *The Law of Peoples: with The Idea of Public Reason Revisited*. Harvard University Press, 1999b.

_____. *Collected Papers*. Edited by Samuel Freeman. Harvard University Press, 1999c.

_____. Justice as Fairness: Political not Metaphysical. *Philosophy & Public Affairs*, v. 14, n. 3, p. 223-251, Summer, 1985.

ROBEYNS, Ingrid. *Measuring Justice*. Cambridge University Press, 2010.

ROHLING, Marcos. *O governo da educação e a justiça educacional. Uma análise da justiça educacional à luz da controvérsia liberal-comunitarista*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação – CED – UFSC, Florianópolis, 2018. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/pos-graduacao/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas-a-partir-de-2018/ciencias-hum>. Acesso em: 24 maio 2020.

ROTHBARD, Murray N. *A ética da liberdade*. Tradução de Fernando Fiori Chiocca, 2. ed., São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

SAIGWICK, Henry. *The Methods of Ethics*. 7th ed. London: Mac Millan and Co. 1907.

SANDEL, Michael. *Liberalism and the limits of justice*. 2. ed. Cambridge University Press, 1998.

SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos Direitos Fundamentais na perspectiva constitucional*. 11. ed. rev. atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012.

_____. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 6. ed. ver. e atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

SATZ, Debra. Equality, Adequacy, and Education for Citizenship. *Ethics*, vol. 117, n. 4, p. 623–648, Jul. 2007, University of Chicago. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/9769/a4bc8af1ade21405d0a3a6bd71e33eaac1b1.pdf?_ga=2.21039419.1029898929.1587671390-1564676482.1586111925. Acesso em: 22 abr. 2020.

SEGALL, Shlomi. Fair Equality for Opportunity. In: *The Cambridge Rawls lexicon* / edited by Jon Mandle, SUNY Albany and David A. Reidy, University of Tennessee, Knoxville, 2015.

SEN, Amartya. Equality of What? *The Tanner Lecture on Human Values Delivered*. Stanford University, May 22, 1979. Disponível em: http://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/Sen-1979_Equality-of-What. Acesso em: 01 mar. 2020.

_____. *A Ideia de Justiça*. Tradução Denise Bottmann, Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SEPÚLVEDA, Magdalena. La interpretación del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la expresión “progressivamente”. In: COURTIS, Christian (Comp.). *Ni un paso atrás: la prohibición de regresividad en materia de derechos sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Puerto, 2006.

SHELBY, Tommie. Justification, Learning, and Human Flourishing. In: ALLEN, Danielle. *Education and Equality. With comments by SHELBY, Tommie et al.* Chicago: The University of Chicago Press, 2016.

SHIELDS, Liam; NEWMAN, Anne; SATZ, Debra. *Equality of Educational Opportunity*. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Summer, 2017. Disponível em: <https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/equal-ed-opportunity/>. Acesso em: 17 nov. 2020.

SILVA, José Afonso da. A dignidade da pessoa humana como valor supremo da democracia. *R. Dir. Adm.*, Rio de Janeiro, 212: 89-94, abr./jun. 1998. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/47169/45637>. Acesso em: 07 jun. 2020.

_____. *Curso de direito constitucional positivo*. 37 ed., São Paulo: Malheiros Editores, 2014.

TAVARES, André Ramos. Direito fundamental à educação. *Anima: Revista Eletrônica do Curso de Direito da Opet*, v. 1, 2009. Disponível em: <http://www.anima-opet.com.br/edicao-n1.php>. Acesso em: 08 nov. 2020.

TRAVINCAS, Amanda Costa Thomé. *A tutela jurídica da liberdade acadêmica no Brasil: A liberdade de ensinar e seus limites*. 2018. 311 f. Tese (Doutorado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2016.

TRINDADE, Ubiratan. *Conceito de pessoa em John Rawls: críticas e perspectivas*. 2016. 197. Tese (Doutorado em Filosofia), Escola de Humanidades, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016.

UNESCO. *World Conference on Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action, Paris, 1998*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952>. Acesso em: 22 out. 2020.

_____. 1960. *Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino*. 2003. adotada a 15 de dezembro de 1960, pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132598_por. Acesso em: 23 nov. 2020.

UNITED NATIONS. *The Universal Declaration of Human Rights (UDHR)*. 1948. Disponível em: <https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html>. Acesso em: 10 out. 2020.

_____. *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*, 1996. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/cescr.aspx>. Acesso em: 16 out. 2020

_____. *Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*. 1966. Disponível em:

<https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%20C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>. Acesso em: 16 out. 2020.

_____. Implementation of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. In: *Committee on Economic, Social and Cultural Rights*. 1999. Disponível em: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=9&DocTypeID=11. Acesso em: 22 out. 2020.

VIEIRA, Oscar Vilhena. A Constituição como reserva de justiça. *Lua Nova*, n. 42, 1997. Disponível em: https://www.academia.edu/12545236/A_constitui%C3%A7%C3%A3o_como_reserva_de_justi%C3%A7a. Acesso em: 16 jun. 2021.

WALZER, Michael. *Esferas da justiça: uma defesa do pluralismo e da igualdade*. Tradução Jussara Simões; revisão técnica e da tradução Cícero Romão Dias Araújo. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WEBER, Thadeu. Os limites do liberalismo: uma crítica comunitarista. *Veritas*. Porto Alegre, v. 63, n. 1, p. 323-340, jan./março 2018.

_____. Fundamentação moral do liberalismo político. *Ethic@*, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 398-417, dez. 2016.

_____. *Ética e filosofia do direito: autonomia e dignidade da pessoa humana*. Petrópolis: Editora Vozes, 2013a.

_____. A ideia de um “mínimo existencial” de J. Rawls. *Kriterion*, v. 127, p. 197-210, Jun./2013b.

_____. Autonomia racional e autonomia plena. *Direitos Fundamentais & Justiça*, Porto Alegre, ano 5, n. 16, p. 221-248, jul./set. 2011a.

_____. Autonomia e consenso sobreposto em Rawls. *Ethic@*, Florianópolis, v. 10, n.3, p. 131-153, dez. 2011b.

_____. Autonomia e dignidade da pessoa humana em Kant. *Direitos Fundamentais & Justiça*, ano 3, n. 9, p. 232-259, out./dez. 2009.

_____. Justiça e poder discricionário. *Direitos Fundamentais & Justiça*, Porto Alegre, ano 2, n. 2, p.214-242 jan./mar.2008.



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria de Graduação
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: prograd@pucrs.br
Site: www.pucrs.br