

A RELAÇÃO ENTRE FORMA E CONTEÚDO NA FORMAÇÃO ÉTICA, MORAL E POLÍTICA DENTRO DA ESCOLA HOJE

Claudia **Fenerich** – PUC-Rio

Agência Financiadora: CNPq

Situando a questão

A coexistência da diversidade ou pluralidade de formas de vida, pautadas em valores diversos, é uma característica das sociedades contemporâneas. Quando se soma a esse aspecto – que, desde o início da modernidade, vem se tornando gradativamente mais marcante – a carência de uma instituição social com autoridade para julgar os diferentes valores em disputa e estabelecer uma hierarquia entre eles é que se pode ter uma dimensão mais exata da dificuldade de estabelecer parâmetros para a conduta e a convivência social.

Nesse contexto social pós-tradicional, começa a ganhar cada vez mais nitidez no campo da filosofia prática pós-metafísica o debate sobre a relação entre formas universais de entendimento e conteúdos culturais particulares. O problema que se apresenta pode ser expresso da seguinte forma: diante da ausência de um metaparâmetro axiológico que nos propicie hierarquizar os múltiplos valores que servem de base às diversas formas de vida, como podemos decidir sobre questões que dizem respeito à vida boa e à justiça social? Essas decisões ficam restritas a contextos de interação com seus conteúdos morais particulares, ou é possível transcender os limites de uma comunidade específica e atingir um ponto de vista moral universal? Transposta à educação, a questão pode ser formulada mais ou menos nos mesmos termos: com o que contamos hoje para desenvolver uma educação ética, moral e política dentro da escola?

Uma concepção de ação pedagógica voltada para esse âmbito da formação dentro da escola hoje não pode deixar de refletir e encaminhar essas questões. Enquanto instituição social voltada para a transmissão do saber cultural, a escola deve buscar meios de se apropriar do saber ético, moral e político que está sendo constituído na contemporaneidade, para conduzir a formação nesse sentido.

Para Habermas, nas condições atuais do pensamento pós-metafísico, a filosofia moral não pode prescrever o que deve ou não ser considerado moralmente válido, pois ela não tem um acesso privilegiado à verdade moral. A filosofia pode apenas disponibilizar procedimentos universais para a avaliação de questões morais e estabelecer princípios para regular o processo avaliativo que deve ser realizado pelos próprios atores sociais. Apenas os próprios participantes da vida social, no papel de

atores sociais, têm acesso privilegiado às convicções morais e podem estabelecer o que é ou não válido. E o que é válido é sempre válido a cada vez; as normas permanecem como sendo ‘dignas de reconhecimento’, nunca constituindo um dado, pois o reconhecimento de sua validade depende sempre da participação de todos, de modo que o mundo social universalmente inclusivo constitui a projeção de uma perspectiva que inclui todas as perspectivas reais.

No entanto, a Educação não é a Filosofia, ela não é uma ciência reconstrutiva; na acepção que aqui a tomamos, a Educação é uma prática social, desenvolvida a partir de um corpo de saberes, através da instituição escola, por atores sociais, em um contexto situado e concreto. Logo, a matéria da Educação se constitui propriamente das interações intersubjetivas de atores sociais que se encontram em um espaço institucional com o objetivo de se apropriar de saberes culturais, que se classificam em científicos, estéticos, éticos, morais e políticos. Ou seja, nesse sentido, a Educação se realiza sempre a partir de um consenso normativo e, em casos de conflitos interpessoais que envolvam questões éticas, políticas ou morais, necessita sempre de contar com formas para restabelecê-lo. O espaço da escola, no qual se realiza a Educação, também não é o mundo social, no qual sujeitos naturais e sujeitos de direitos podem validar, respectivamente, normas morais e jurídicas, a partir de discursos realizados sob alta exigência formal. A escola é o espaço das interações entre sujeitos em formação, sujeitos que deverão se tornar autônomos e que devem desde sempre ser capazes de, a partir dos conhecimentos lingüísticos e sociais adquiridos em suas vivências, encontrar meios para se fazer entender uns com outros.

Com este ensaio, propomo-nos a contribuir para esclarecer a natureza dos saberes éticos, morais e políticos no contexto das sociedades atuais, bem como para pensar sobre as possíveis apropriações desses pela escola. Para isso, tomamos como referência a Teoria discursiva de Jürgen Habermas, que integra o debate atual entre vertentes da tradição da ética e da política aristotélica e da tradição da filosofia da moral e do direito kantiana em torno do problema dos fundamentos da ação social e política na sociedade contemporânea.

Habermas defende, com sua Teoria discursiva, um universalismo moral que tem como base as formas da linguagem que se enraízam na prática comunicativa cotidiana. Para ele, as formas de entendimento baseadas na linguagem são universais e permitem ultrapassar as barreiras dos conteúdos morais particulares, ao projetar um ponto de vista moral que inclui todos os sujeitos e formas de vida. No entanto, além da possibilidade

de um entendimento moral universal, Habermas considera também a normatividade das relações éticas e políticas, que se desenvolvem no âmbito da vida concreta. Essas constituem, na verdade, a base de toda possibilidade de entendimento universal, pois, é a partir das interações éticas concretas que se pode chegar a confrontar com a diversidade de orientações em questões morais, e é a partir de ações políticas que se pode promover a igualdade de condições sociais, para que todos possam ser de fato incluídos no debate das questões morais universais. Conforme afirmamos acima, entendemos que, no que diz respeito às interações intersubjetivas éticas e políticas concretas, a Educação escolar pode ter muito a contribuir.

Pensando a formação moral, ética e política a partir da teoria de Habermas

Habermas (2004: 275) ressalta a importância da descoberta de Piaget sobre a predominância da forma em relação ao conteúdo nos processos de aprendizado cognitivo e moral: ao conhecer, a criança não apenas absorve conhecimentos, mas os reconstrói, a partir de formas, categorias e operações que não pertencem a um conhecimento específico. Assim como se confronta com o seu entorno físico, desenvolvendo recursos que lhe propiciam a apreensão do mundo objetivo, a criança se confronta com seu entorno social, desenvolvendo “categorias e perspectivas necessárias para uma apreciação moral adequada de conflitos relativos à ação” (*ibidem*: 276).

Deixemos Piaget de lado e consideremos a questão do ponto de vista de Habermas, para quem o sujeito se constitui em interações intersubjetivas, que são a base do mundo social. Ou seja, sujeito e mundo social se formam mutuamente. Logo, o sujeito não contém as formas de apreensão do mundo social, essas formas se desenvolvem no contato com ele, através de relações intersubjetivas que se realizam por meio da linguagem. Cada sujeito aprende a falar e a se comunicar em uma comunidade linguística específica, na qual circulam elementos culturais específicos. No entanto, a estrutura do ato de fala possibilita que um sujeito se entenda com outro até mesmo depois de esgotar o estoque de conteúdos em comum. É possível que um compreenda o que o outro quer dizer, e mais: é possível que se possa estabelecer algo em comum para além dos conteúdos que integram a existência concreta. A linguagem transcende os contextos histórico-sociais e conduz ao entendimento intersubjetivo e intercultural, podendo até mesmo fazer alcançar um entendimento universal.

Para Habermas, em contato com o mundo social, que possui traços invariáveis, o sujeito constrói formas de discernimento moral, e se torna, então, capaz de distinguir entre o que merece reconhecimento, porque é universal, e o que é factualmente reconhecido como válido. Com isso, podemos atestar a validade universal de juízos morais e conceber a aprendizagem moral como a apropriação de um procedimento de justificação de normas, que não remete a nenhum conteúdo. Isso é importante para o filósofo, na medida em que os conteúdos morais se tornam objeto de controvérsia e se faz necessário encontrar formas de enfrentar o relativismo moral diante da multiplicidade de formas de vida que coexistem no contexto das sociedades pós-tradicionais atuais.

A aprendizagem moral se dá, para Habermas, a partir do confronto com orientações axiológicas diferentes de oponentes sociais (*ibidem*: 299). Os sujeitos agem no mundo social com base em certezas, as quais são colocadas em xeque pelo “grito de adversários sociais com orientações axiológicas dissonantes” (*ibidem*: 289). Na falta de um consenso normativo, os sujeitos são levados a estabelecer um diálogo com base em razões; o aprendizado moral se dá a partir do confronto com a resistência oferecida pelo outro, que faz cada um ampliar o mundo social e incluir a perspectiva do outro. Para ele, “o que não está à nossa disposição é a forma de vida comunicacional em que ‘sempre já’ nos encontramos como sujeitos capazes de falar e de agir – e que nos obriga a disputar questões morais com base em razões” (*ibidem*: 306). Os conflitos podem ser solucionados com base em convicções normativas compartilhadas, como é o caso das questões éticas, que dependem de um consenso normativo de fundo. No entanto, caso a disputa se estenda ao fundo normativo comum, passa-se a outro estágio da argumentação no qual se faz necessário considerar o ponto de vista de todos os implicados e buscar um consenso de validade universal (*ibidem*); esse é o caso das questões morais.

Para Habermas, uma norma moral só é válida quando contar com uma aceitação universal. Dessa forma, a norma moral não remeterá a nenhum conteúdo de uma cultura específica e, para se chegar a estabelecê-la, todos devem se distanciar de sua existência concreta e considerar a perspectiva de todos os demais. A possibilidade de se atingir o ponto de vista moral está relacionada à capacidade de descentramento de cada sujeito. Só a partir do descentramento de todos em relação às suas perspectivas individuais e culturais se poderá alcançar o ponto de vista moral. Obviamente, esse descentramento radical do indivíduo e da coletividade não pode consistir na base de toda decisão, todo

juízo sobre o que se deve ou não fazer, pois nossas ações estão na maior parte das vezes relacionadas diretamente à nossa vida concreta. Assim, a justificação de normas morais de alcance universal constitui apenas um âmbito da razão prática: o da moralidade, que inclui todos, visando à justiça universal.

No âmbito da moralidade, valem os argumentos capazes de convencer a todos, independentemente de seus valores e condições de vida. Na falta de uma autoridade metafísica para julgar o que é correto ou não, cabe ao discurso moral, composto das vozes de todos os homens e mulheres, estabelecer o que deve valer acima de todas as crenças, opiniões e visões de mundo particulares. Nenhuma ciência, nem mais a religião, nem mesmo a filosofia possui hoje autoridade para decretar *a priori* o que é ou não válido moralmente. Isso é algo que apenas a convergência de todas as perspectivas pode determinar, em um processo real de argumentação. Essa instância discursiva de validação de normas morais é puramente formal, deontológica e cognitivista, afastando-se de todos os conteúdos próprios da existência histórico-social. No entanto, para que o discurso moral ocorra, é necessário que sejam estabelecidas condições sociais determinadas. E isso já diz respeito à ética e à política.

Ou seja, a consideração puramente racional de argumentos morais, que remete à esfera da moralidade, exclusivamente na qual se pode alcançar a justiça universal e a autonomia individual plena, depende da eticidade e da ação política. Por isso, nenhuma formação da opinião e da vontade pode partir da moral universal; ela é o ponto de chegada de um processo gradual de formação e de aprendizagem que se realiza no contexto da convivência social e política concreta. É na nossa existência ético-política, através de ações concretas, que projetamos a construção de uma comunidade moral universal. E a ética e a política remetem a conteúdos também, não apenas a formas.

No entanto, ao projetarmos o ponto de vista de uma justiça universal, de uma comunidade que inclui todos, devemos nos perguntar quais são os conteúdos éticos e políticos que podem nos direcionar para ele. Certamente, não serão os conteúdos de uma eticidade tradicional, fechada em si mesma, que não admite questionamentos internos e que concebe todo contato com o outro e a diferença como caminho para sua aniquilação. Da mesma forma, não será uma ação política despótica, centralizada, exercida pelo poder de um grupo sobre os outros que poderá nos conduzir a uma comunidade universalmente justa. Os conteúdos necessários para a construção de um mundo social que inclui todos são aqueles gerados no contexto de uma eticidade pós-tradicional e de uma política democrática.

A eticidade pós-tradicional remete a uma sociedade em que coexistem múltiplas formas de vida e valores diversos. Trata-se das sociedades ocidentais atuais, nas quais convivem indivíduos e grupos com orientações religiosas diferentes, hábitos e costumes distintos, perspectivas de vida diversas. Os conteúdos gerados dentro de uma sociedade pós-tradicional devem necessariamente partir da abertura ao outro, pois, senão, são conteúdos que remetem a uma eticidade tradicional, fechada em si mesma. Os sujeitos que nascem dentro de uma sociedade pluralista têm, de alguma forma, suas identidades construídas, ao mesmo tempo, por referência a grupos determinados dentro dela e ao todo do qual esses grupos participam.

No contexto social pós-tradicional, a escola pública é uma instituição laica, na qual podem vir a conviver membros de grupos culturais diversos e com orientações religiosas diferentes. De que forma a escola pode promover uma formação ética, se a ética diz respeito à vida boa e o ideal de vida boa se baseia em valores compartilhados por cada grupo? A escola não tem como abordar diretamente a formação moral, porque esta remete a uma pura forma racional de justificação, que depende da formação de estruturas subjetivas, sociais e políticas nas quais possa se ancorar. No que diz respeito à formação ética, a escola, enquanto espaço plural de socialização, também se enfrenta com o problema de como trabalhar um ideal de vida boa sobre uma multiplicidade de perspectivas e valores. Todos os conteúdos éticos são igualmente válidos? Que conteúdos éticos devem ser ensinados? Como estabelecer isso? A escola pode eleger valores a serem formados? Ela detém autoridade para isso?

Esta questão precisa ser examinada sob alguns aspectos. Primeiro, é oportuno dizer que a escola não *deveria* valorizar alguns conteúdos éticos em detrimento de outros, uma vez que, em princípio, desde que não pregue o extermínio de seus próprios membros ou de outros, as culturas e formas de vida contam com o mesmo direito de existir e dar continuidade ao seu ideal de vida. Em segundo lugar, é preciso lembrar que a escola é uma instituição social e, como tal, ela não se encontra além dos valores sociais, ao contrário, é constituída por eles. E ainda, é necessário lembrar que nenhuma convivência concreta, como é a que acontece no espaço escolar, pode prescindir de decisões sobre o que deve ou não ser feito, e essas decisões estão calcadas em valores. Assim, é preciso que a escola, cuja institucionalidade se dá em dois níveis: enquanto instituição social genérica e enquanto escola determinada, com o seu projeto pedagógico particular, passe por um duplo esclarecimento sobre os valores que a constituem.

Se tomarmos a educação formal, escolar, tal como estabelecida na Constituição brasileira, teremos como definição uma instituição social laica e acessível a todos. Se a escola deve ser laica e aberta a todos, ela não pode transmitir conteúdos específicos, nem privilegiar conteúdos éticos de um modo de vida específico. O valor primordial no qual ela se assenta é: o respeito igual por todos os indivíduos, independente de suas crenças, opiniões ou modos de vida. Este é um valor gerado dentro de contextos éticos pós-tradicionais.

No entanto, é preciso considerar que o valor do respeito igual por todos dentro da escola remete, historicamente, à ideia do sujeito epistêmico transcendental, um sujeito sem corpo e sem história, que é abordado pela escola apenas na sua capacidade racional de construir conhecimento de uma forma pré-determinada e homogênea. Não é a essa imagem do sujeito epistêmico transcendental, nem da escola que, com um método único ensina tudo a todos, que queremos nos remeter quando falamos no valor do respeito igual por todos hoje. A imagem do sujeito transcendental remete ao sujeito para quem ao final de seu desenvolvimento racional, realizado em foro íntimo, é capaz de revelar a si mesmo a lei moral. Pelo contrário, temos em mira o sujeito concreto, que desde sempre se encontra em um mundo interagindo com outros, constituindo-se de cultura e de valores e desenvolvendo aprendizagens diversas que, ao mesmo tempo, distanciam-no e aproximam-no dos outros.

O valor do respeito igual na escola no contexto de sociedades pluralistas significa o respeito por cada um naquilo que tem de próprio, que é a sua história subjetiva de vida e os sentidos culturais que adquiriu como membro de um grupo social específico. A escola que se situa no contexto de sociedades pós-tradicionais deve se afirmar como uma instituição social pós-tradicional, que tem como valor o respeito por todos na sua singularidade e forma de vida cultural. É a partir desse valor do respeito por todos os indivíduos e formas de vida que a escola pode promover uma formação ética, sem eleger valores em detrimento de outros, sem ignorá-los, mas propiciando a expressão das diferenças, dos múltiplos sentidos, para que cada um se forme efetivamente a partir das interações com o outro e se torne capaz de descentrar de si mesmo, abrindo-se para a perspectiva de um diálogo inesgotável com outros pontos de vista.

A escola não é o espaço de formação de sujeitos morais a partir de discursos racionais; o lugar para isso é o mundo social das pessoas adultas e potencialmente autônomas. Mas, na escola, crianças e jovens podem se formar eticamente através de

práticas comunicativas que propiciem a abertura para o outro. Uma questão importante nesse âmbito de formação dentro da escola é a da autonomia. A autonomia plena é conquistada quando o sujeito é capaz de se entender com outros para além de seus interesses concretos e sua vontade pode coincidir inteiramente com a razão. Crianças e jovens não são autônomos; no entanto, sua formação deve visar a este fim. Para isso, é necessário que o professor tenha em mente que a autoridade que exerce sobre a criança e o jovem é provisória, e que esta deverá ser exercida, em breve, por eles mesmos. De onde brota a autoridade do professor para a formação ética? O professor não pode se colocar como porta-voz dos valores sociais, uma vez que os valores sociais são diversos e podem se opor. A autoridade do professor advém, então, do fato de ele saber que valores não são absolutos, que podem ser questionados, que podem ser intercambiados, que é necessário cada um refletir por si sobre a sua própria vida e grupos de pessoas refletirem juntos sobre a vida coletiva. Assim como no mundo social, a coletividade da escola se compõe de diferenças substanciais e é em meio a essas diferenças que cada um forma sua subjetividade e sua percepção do que é o espaço social; é entre as afinidades e os conflitos que cada um pode aprender a refletir sobre seu projeto de vida e sobre o que se projeta no seu entorno social.

A interação comunicativa no espaço da escola, intermediada pelo professor, que atua de modo a fazer cumprir a norma do igual respeito por todos, é uma prática que pode conduzir ao nível de reflexão ética, que trata das decisões sobre os valores que devem reger a vida individual e coletiva, tendo em vista um ideal de vida. Mesmo com as diferenças entre visões de mundo e perspectivas de vida dentro da escola, as interações comunicativas entre estudantes e professores devem ter em vista a possibilidade de se compartilhar alguns valores e metas comuns no espaço coletivo de aprendizagem.

Solidariedade e cooperação, por exemplo, são valores que brotam no interior de uma prática comunicativa baseada no respeito mútuo, pois é na medida em que respeitamos que podemos ser solidários e cooperativos com o outro; é na medida em que compreendemos que as relações se regulam por regras que valem para todos que podemos nos entregar às interações sociais com a segurança de sermos aceitos e integrados. É assim que se constrói uma prática ética que não está necessariamente calcada na necessidade de que todos compartilhem sempre os mesmos valores e tenham o mesmo ideal de vida boa, mas, sim, na possibilidade de que nos constituamos em

conformidade com o valor do igual respeito por todos e de que nosso ideal de vida boa não violente os demais.

A escola não pode predizer qual o ideal de vida boa, mas pode ajudar a construí-lo, levando cada um a refletir sobre seu projeto existencial, e também promovendo uma reflexão coletiva sobre os valores que devem reger a vida no espaço coletivo da escola e fora dele. Assim, a escola contribui para formar a percepção de que um ideal de vida boa pode incluir também a possibilidade de interagir com outros que não compartilham o mesmo ideal. No plano da eticidade pós-tradicional, os ideais de vida podem ser divergentes, desde que convirjam no sentido do respeito mútuo e da solidariedade. São as relações substanciais, éticas, concretas, que ajudam a constituir subjetiva e coletivamente as formas de entendimento possíveis. Ao promover a formação ética nesses termos, a escola não deixa de trabalhar valores e conteúdos, mas relativiza-os, direcionando-os no sentido de uma forma de comunicação e de entendimento sobre eles. É apenas a partir da vivência concreta da diversidade de valores e de que essa diversidade não implica a aniquilação de ninguém e de nenhuma forma de vida que se pode chegar a formar um vínculo solidário e promover o descentramento.

No caso da formação ética, o trabalho pedagógico consiste na promoção de interações comunicativas que propiciem a reflexão sobre os valores que se fazem presentes no espaço da escola; o que se forma é a capacidade de apropriação dos conteúdos substanciais que constituem cada um e a decisão sobre que valores e ideais se pode projetar no coletivo, uma vez que este é diverso. Nessa apropriação, tanto quanto o acesso a conteúdos éticos substanciais, os alunos desenvolvem formas de entendimento e reflexão que lhes permitem reconstruir os conteúdos a seu modo, refletindo sobre os conteúdos apresentados através da forma de diálogo, comunicação, que lhe permite ouvir, argumentar, considerar, contra-argumentar, apropriar-se, entender-se com outros.

Em um espaço de formação ética deste tipo, todos os conteúdos éticos são, em princípio, acolhidos e se encontram igualmente sujeitos a críticas e questionamentos. Ao agir de forma a permitir que cada um reflita sobre os valores que o constituem e também que todos reflitam juntos sobre os valores que devem ser afirmados coletivamente, apesar das diferenças, a escola está compreendendo que não cabe a ela pregar um ideal de vida boa, embora se assente em valores como o respeito mútuo e a liberdade de expressão. Tais valores não remetem a uma eticidade fechada, pois valem para todos, e todos são também os diferentes, os outros com quem se encontra no espaço social, cada vez mais múltiplo. Respeito mútuo e liberdade de expressão são valores que orientam a

convivência social entre diferentes que pretendem uma condição de igualdade social, e não entre os mesmos, que muitas vezes se regem por leis que os nivelam diferentemente entre si. Exemplos de valores entre os mesmos são a força física entre os nobres gregos, a obediência à autoridade religiosa entre os medievais e os índios brasileiros. As sociedades tradicionais baseiam-se em valores que hierarquizam os mesmos; as sociedades pós-tradicionais baseiam-se em valores que buscam ultrapassar as diferenças.

No entanto, apenas valores e princípios morais não estabelecem igualdade de fato. Pelo contrário, a reflexão ética e a moral, baseadas no entendimento intersubjetivo, podem não fazer enxergar as condições sociais, já que elas apenas pressupõem o encontro com o outro, sem promover de fato a ação que propicia esse encontro. Para promover a justiça social, as sociedades pós-tradicionais dependem de uma ação política concreta. A política é o que promove o encontro entre os diferentes, é ela que propicia que os sujeitos possam se encontrar no espaço social e da escola para interagir.

A política dá coesão a uma eticidade pós-tradicional, vinculando os projetos de vida individuais e grupais ao propósito de realizar o bem comum para todos os que convivem em um Estado de direito. Como o Estado de direito compõe-se de indivíduos que pertencem a grupos que possuem interesses diversos, e que não compartilham os mesmos valores, o bem comum nas sociedades plurais não pode se identificar com uma forma de vida determinada em detrimento de outras. Assim, o estabelecimento do bem comum implica um amplo processo de debates no qual se forma a opinião e a vontade coletiva (Habermas, 2003). Nesse processo, os cidadãos desenvolvem tipos de argumentação que passam pelo seu interesse próprio, pelo esclarecimento de um projeto coletivo, por negociações, e, se for o caso, por discussões morais, até resultar na formação de leis. O exercício do poder político nessas condições demanda princípios que estão para além das eticidades culturais e que convergem para uma forma de vida ética pós-tradicional. Em última instância, no caso de um conflito ético permanecer sem solução, o discurso moral, que garante uma justiça imparcial, deve prevalecer.

O exercício do poder político na democracia se realiza pelo *medium* do direito, que propicia a participação de todos através de procedimentos jurídicos. É através dos procedimentos que as demandas de todos são analisadas, justificadas e integradas a um projeto de execução política. Trata-se de um exercício de entendimento sobre o que é necessário para regular a convivência comum de modo que todos sejam devidamente atendidos em suas demandas particulares. A possibilidade de chegar a entendimento

sobre questões controversas implica a argumentação para a defesa de ideias em fóruns de debates. Ao participar politicamente, cada um dá o seu assentimento ao Estado de direito, bem como contribui para formular leis. A participação no processo político nesses moldes demanda a compreensão de que um projeto político deve atender a todos, pois todos são cidadãos dignos do mesmo respeito e da mesma atenção por parte do Estado.

A formação política é o que vai propiciar ao sujeito exercer plenamente sua autonomia e poder se autolegislar, integrando-se com outros em um processo coletivo de esclarecimento de questões sociais relevantes e de argumentação para a formulação de leis. A formação política da criança e do jovem nas sociedades pós-tradicionais deve partir do Estado de direito, que é também uma instituição social, e, como tal, fundada em valores e constituída de conteúdos específicos. No âmbito do Estado de direito, todo sujeito político é um sujeito de direitos que tem o direito de ser resguardado em sua integridade como indivíduo insubstituível, membro de um grupo e membro da comunidade universal, além do direito de exercer seu poder comunicativo. Todo poder do sujeito no Estado de direito se expressa em poder comunicativo, ou seja, no poder de fazer conhecer e reconhecer as suas demandas.

De acordo com essa concepção, é importante que cada criança e adolescente seja levado a perceber a si mesmo e aos outros como um sujeito de direitos que poderá vir a participar ativamente das decisões políticas, contribuindo para a elaboração das leis que governarão todos que participam de seu entorno social. Outra percepção igualmente importante que a criança e o jovem devem formar é de que a política é o meio através do qual se pode alterar as condições sociais e promover a justiça social. Só a ação política é capaz de alterar de fato as estruturas sociais e de promover os encontros necessários entre os membros de um Estado, democratizando o acesso às instituições sociais como, por exemplo, a escola.

Apesar de sujeitos de direitos, a criança e o jovem não têm autonomia política para participar da elaboração de leis, assim como ainda não têm autonomia moral para determinar para si mesmo, a partir do entendimento com o outro, quais as leis que devem seguir. No entanto, esse fato não impede que seja desenvolvida uma formação política consistente, assim como uma formação ética. Quando, em seu processo de formação, eles estabelecem relações intersubjetivas dentro e fora do espaço da escola e são estimulados a refletir com os outros sobre os valores que devem poder compartilhar para conviver, estão trabalhando com questões de natureza ética. Por outro lado, se são

levados a estabelecer compromissos coletivos a partir dessas reflexões éticas, já estão no campo das questões de natureza política. Por exemplo, se um dos valores da escola e de cada turma é o conhecimento acadêmico, de que forma tornar isso mais do que um objetivo individual, tornar um compromisso coletivo e comprometer cada um na aquisição do conhecimento por todos?

Finalizando

O fundamental na formação ética e política dentro do espaço da escola é o estabelecimento de vínculos intersubjetivos baseados no respeito mútuo e na liberdade de expressão, bem como a promoção da percepção de que esses vínculos remetem a uma vida social em comum que depende da participação política de todos. Ou seja, ninguém poderá chegar a ser autônomo sem interagir com o outro. A autonomia de cada um pressupõe a autonomia moral e política de todos, pois, numa democracia, os projetos de vida devem se conciliar com o princípio de justiça social para todos. É na medida em que os vínculos sociais são fortes, baseados em uma solidariedade, que essa justiça será mais efetiva, pois se, por um lado, a ação política se realiza por meio de procedimentos jurídico-políticos, por outro, a qualidade dos conteúdos implementados por esses procedimentos dependem da vontade daqueles que os encaminham.

Este ensaio pretendeu mostrar que os conteúdos da formação ética, moral e política hoje são próprios de uma eticidade pós-tradicional, que se relaciona com os conteúdos culturais particulares, direcionando-os a uma forma de entendimento intersubjetivo, que pode chegar a atingir a dimensão universal. Desse modo, buscou-se considerar que o esclarecimento e a decisão sobre os conteúdos próprios de uma eticidade pós-tradicional, aberta a múltiplas visões de mundo e coesa politicamente, é o caminho possível para se atingir a forma moral universal. E, ainda, que é com esses conteúdos éticos pós-tradicionais que a escola conta hoje para desenvolver a formação ética e política de crianças e jovens e contribuir para que eles se integrem à vida social como sujeitos capazes de entender-se com outros sobre as normas éticas, morais e jurídicas que devem regular sua convivência em contextos pluralistas.

Referências Bibliográficas:

ARAUJO, L.B.L. Habermas e a Ética do discurso. Sd. Disponível em: <http://www.pgfil.uerj.br/pdf/publicacoes/araujo/Habermas_etica_discurso.pdf> Acesso em: 20 set. 2009.

BANNELL, R. **Habermas e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. **Comentários à Ética do Discurso**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999c.

_____. **A Inclusão do Outro**: estudos de teoria política. São Paulo: Loyola, 2002a.

_____. **Direito e Democracia – Entre Faticidade e Validade – vol I**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____. **Verdade e Justificação**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

_____. **Entre Naturalismo e Religião – Estudos Filosóficos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.

MARTINAZZO, C. J. **Pedagogia do entendimento intersubjetivo – razões e perspectivas para uma racionalidade comunicativa na pedagogia**. Ijuí, RS: Unijuí, 2005.

PIZZI, J. **O conteúdo moral do agir comunicativo**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2005.