

## Considerações sobre educação em John Rawls

*Tiago de Oliveira Bruinelli<sup>1</sup>*

**Resumo:** O artigo apresenta e discute algumas formas pelas quais a educação aparece no pensamento do filósofo John Rawls (1921-2002), com ênfase nas obras *Uma Teoria da Justiça* e *O Liberalismo Político*. A educação, como bem primário, juntamente a outros bens dessa categoria, possibilita equilibrar o jogo da distribuição justa e equitativa de oportunidades; sendo necessária ao esquema de cooperação social aceito de forma coletiva entre cidadãos livres e iguais, e nos sentidos político e econômico, garante o desenvolvimento de todos. A educação pode constituir e desenvolver senso de justiça e ideais democráticos, garantidores de instituições e de um sistema político-econômico justo. Uma educação igualitária em acesso e que dê conta da complexidade das sociedades contemporâneas garante melhora na convivência humana, desenvolve o senso moral da justiça, virtudes políticas de tolerância, reciprocidade e civilidade, tornando-se assim, uma pedagogia da justiça. A educação, como promotora desses e de outros ideais, é de extrema importância para que um povo se desenvolva de forma decente, assim como garante bases do respeito próprio, mútuo e também os Direitos Humanos.

**Palavras-chave:** Educação – Democracia – Justiça – Direitos Humanos – John Rawls

### **Educação como bem primário: uma introdução**

Em tempos recentes, em que cada vez mais surgem críticas à democracia e seus limites, assim como se colocam em xeque questões relativas à igualdade de oportunidades, a educação aparece na imensa maioria das vezes como instância de conflito. Como se sabe, e é sempre bom lembrar, processos educativos estão sob a tensão e sofrem adequações ao modelo social e econômico em vigor (AZEVEDO, 2001). A partir disso, várias perguntas podem ser feitas, dentre elas: qual o papel da educação nas sociedades contemporâneas? Ela deve representar, nas políticas públicas, um bem primário a que todos precisam ter acesso? A educação pode promover ideais como a cidadania? Educar pode conduzir a um progresso moral e material?

Segundo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), a educação deve ser desenvolvida em vários eixos, dentre os quais está o ético-moral. Evocar princípios de igualdade de oportunidades, e apontar a educação como bem primário a que todos devem ter acesso não se trata de abstração filosófica ou exercício de imaginação. Princípios equitativos, à semelhança dos que evocou John Rawls (1921-2002), fazem parte, por exemplo, do Artigo 3º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Entre outras coisas, esse artigo reconhece a construção de uma sociedade livre, justa e

---

<sup>1</sup> Mestre em História pela UNISINOS. Contato: [tiagobru@gmail.com](mailto:tiagobru@gmail.com)

solidária, que deve garantir desenvolvimento nacional, erradicando a pobreza, reduzindo desigualdades sociais e promovendo o bem de todos.

Historicamente, duramente muito tempo, a educação foi uma questão privada, e o direito a ela era mais da esfera social do que do Estado. A partir do séc. XVIII, com a consolidação de Estados Nacionais na Europa, passaram a ser pensadas políticas de educação que abrangessem um número cada vez maior de pessoas, mesclando-se com a noção de indivíduo de direitos em uma sociedade. No Brasil, primeiros ensaios do que poderíamos atualmente classificar como educação pública ocorreram no séc. XVIII.<sup>2</sup>

Mais recentemente, tendo em vista discussões sobre privatização do ensino, diminuição do papel do Estado no acesso à educação em diferentes âmbitos, debates sobre políticas públicas, temas que devem nortear os currículos escolares, e mesmo a qualidade da educação oferecida de forma pública, novas questões aparecem. A partir disso, apresentamos a educação como um dos bens primários a que todos devem ter acesso na constituição de uma sociedade bem ordenada, segundo o pensamento de John Rawls (1921-2002).

Efetivamente Rawls não foi um teórico da educação, e não elaborou uma teoria acerca desse tema, como fizeram, por exemplo, Platão e Rousseau (ROHLING, 2012, p. 126). No entanto, argumentou a favor da justa igualdade das oportunidades, evocando para isso, uma equitativa distribuição de bens primários em uma sociedade, dentre os quais a educação está presente. Mais do que isso, a escola se torna uma instituição necessária para criar condições que visem progresso social. Na obra de Rawls a educação é uma das tantas consequências de suas ideias sobre a melhor forma de organizar o Estado, refletindo crenças sobre o justo e o bom. Nas declarações sobre educação, embora de número reduzido em sua obra, há a

---

<sup>2</sup> A partir das reformas do Marquês de Pombal e a quebra da hegemonia do poder dos jesuítas, principais responsáveis pela educação com fins catequéticos no Brasil. Embalado pelas inovações do sistema educacional português no séc. XVIII, considerado um dos pioneiros na educação pública na Europa, Pombal desestrutura a escola jesuíta e propõe um ensino de caráter laico. Mesmo com todas as inovações, houve afastamento de grupos indígenas, de matrizes africanas e dos mais pobres, atendidos pelos sistemas de educação dos jesuítas. Mais tarde, em 1827 foi sancionada a primeira lei que tratava exclusivamente da educação, e em 1834 inaugurou-se a primeira escola de formação de professores, em Niterói (RJ), sob regência de governos monárquicos. A partir da primeira Constituição Republicana (1891) começa a se instaurar um quadro de dualidade no sistema escolar: de um lado, escola de qualidade para formação de elites, inclusive com foco no ensino superior; do outro lado, escolas de qualidade duvidosa para os demais. A Constituição de 1934, com forte controle do governo varguista, estabeleceu as primeiras escolas direcionadas ao ensino industrial, acompanhando projetos desenvolvimentistas da Era Vargas (1930-1945). Surgem na década de 1940 escolas do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) direcionadas às camadas mais pobres da população. Foi apenas depois do governo de Vargas que a educação no Brasil passou a ser apresentada como *um direito de todos*, com muitas escolas diminuindo seu caráter elitista. Em 1961, com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) instituem-se núcleos de disciplinas comuns às séries, não importando para qual escola. Com a segunda versão da LDB, em 1971, o acesso se torna maior ainda. Direitos e garantias de acesso serão, mais tarde, validados pela Constituição Federal de 1988.

preocupação com a criação de instituições justas e equitativas, formando caráter, senso moral e propondo reflexões sobre justiça (ROHLING, 2012, p. 127).<sup>3</sup>

Entendemos a educação como uma das necessidades humanas mais básicas, pois sem ela inexistem condições de preparo de vida social nas configurações das sociedades atuais. Acreditamos que a educação deve abrir portas para a participação do indivíduo na vida cultural da sociedade em que se insere. Além disso, apresentar um painel da pluralidade cultural além do meio de origem, construindo noções de tolerância, cidadania e inserindo-o na humanidade como um todo. A educação pode promover autonomia e liberdade, auxiliando na promoção humana e econômica. Subentende-se que ao se falar em educação, não se trata de discutir apenas a formação ou mesmo preparação profissional, como muitos propõem; a educação precisa ser entendida como um direito em si mesmo, e o acesso a ela como um pressuposto indissociável da noção de educação.

Dito isso, este artigo tem como objetivo principal abordar relações entre justiça social e educação no pensamento e na obra de John Rawls, enfatizando a teoria da justiça como equidade, desenvolvida em *Uma Teoria da Justiça* (1971), e *O Liberalismo Político* (1993).<sup>4</sup> Apesar de mudanças e adaptações que propôs em sua obra, sobretudo respondendo a questões propostas por outros pensadores, é possível perceber a permanência de um eixo temático na filosofia rawlsiana: a justiça como equidade é uma das principais preocupações teóricas para resolver questões de desigualdades que ocorrem em sistemas políticos liberais; a justiça aparece como a virtude primeira de instituições político-sociais, sendo eixo norteador de sua obra (GONDIM, 2009, p. 58).

Em Rawls, a educação é apresentada como desenvolvimento e também como treinamento de certas habilidades e aptidões que irão constituir o senso de cooperação; dentre eles, o ensinamento cívico e o constitucional. A educação desempenha um papel central na sociedade, pois desenvolve autonomia, abrindo espaço para o desenvolvimento do debate público. Enquanto as pessoas são capazes de debater, compreendendo as diferenças racionais e razoáveis que existirão entre elas, a ideia do debate público desenvolve, sobretudo, a autonomia dos indivíduos. Na teoria da justiça como equidade o desenvolvimento dos sentidos

---

<sup>3</sup> Uma teoria da justiça como equidade pode ser pensada a partir de uma concepção kantiana de autonomia. A *posição original* aparece, nesse caso, como um *imperativo categórico*. Rawls parte da noção de *contrato social* (Kant, Locke, Rousseau), explicando que sua “justiça como equidade” é uma atualização do contrato social. Contudo, esse novo contrato em Rawls deve ser aceito entre todas as partes, permitindo pessoas livres e iguais, sem que umas tenham mais poder do que outras; excluindo o uso da força, o engodo, fraude, coerção etc. Esse artifício de imparcialidade da *posição original* seria garantia de princípios justos.

<sup>4</sup> As datas apresentadas se referem às publicações originais, em inglês. Aqui serão usadas outras edições, traduzidas para o português.

de justiça e cidadania imbricam-se com a política, constituindo uma sociedade bem ordenada, em que a educação é um dos tantos bens primários.

Tendo tais considerações iniciais como eixos norteadores, o texto se constitui da seguinte forma: (i) primeiramente, aponta ideias principais de Rawls sobre distribuição equitativa de bens primários a partir de instituições bem ordenadas; (ii) assinala diferentes formas nas quais a educação aparece na obra rawlsiana, como se relaciona ao problema distributivo, e como promove desenvolvimento moral a partir da constituição do sentimento de justiça; (iii) enfatiza o desenvolvimento do senso de justiça, sobretudo a partir de uma teoria da aprendizagem pautada em princípios de reciprocidade, conduzindo a uma pedagogia da justiça, com ênfase para a educação moral sugerida por Rawls em *Uma Teoria da Justiça*.

Quando possíveis, serão apresentados contrapontos às ideias principais de Rawls em notas de rodapé, comentando alguns diálogos que o autor manteve com comentadores e críticos de suas concepções de justiça, distributividade e democracia, com ênfase para Ronald Dworkin (1931-2013), Robert Nozick (1938-2002), Amartya Sen (1933 - ) e Jürgen Habermas (1929 - ). Esses comentários, mesmo que não representem o objetivo principal do artigo, evidenciam respostas que Rawls deu a seus críticos, o que em grande medida representou mudanças significativas em seu pensamento e em suas obras. Além disso, esses diálogos demonstram as contradições inerentes ao conceito de justiça ainda existentes entre filósofos políticos contemporâneos.

Considerando a importância e profundidade da temática, e também que Rawls não desenvolveu uma teoria sobre a educação em si, por que partir das ideias desse professor estadunidense de filosofia política para pensar a educação? Pode Rawls nos dizer alguma coisa sobre o tema no Brasil? Primeiramente, no país, ainda enfrentamos graves problemas, como analfabetismo e evasão escolar. Além disso, ditames econômicos de uma agenda específica interferem no acesso e na qualidade da educação pública, agravando uma dualidade no ensino que não é nova em nosso país: escolas particulares que oferecem uma gama de benefícios, e escolas públicas que precisam se virar com o que resta dos orçamentos.

A despeito do que prega a Constituição Federal de 1988, conjunturas políticas contemporâneas passaram a rever alguns pontos já consagrados como direitos inalienáveis; dentre eles está a abrangência da educação pública. Rohling (2015) e Horta (1998) já apontaram relações que podem ser feitas entre o conceito de socialdemocracia, a preocupação com a igualdade de oportunidades e a Constituição Federal do Brasil de 1988. Para os autores, a educação surge como direito social com relativo atraso em relação a outros direitos, como

segurança, liberdade, propriedade privada e segurança jurídica. Horta (1998, p. 7) ainda destaca que na atualidade, os problemas mais graves não envolvem a fundamentação dos direitos humanos, e sim sua manutenção e proteção. Nesse sentido, vale perguntar: que tipo de educação está sendo promovida e garantida?

## **I. Justiça como equidade – instituições e bens primários**

Em 1971, John Rawls, professor nas universidades de Cornell (Nova York) e Harvard (Massachusetts) publica *Uma Teoria da Justiça*, provocando uma guinada nos estudos sobre ética. Com a obra, buscou integrar sentimentos morais com liberdades públicas e individuais caras ao Ocidente. Piketty (2014, p. 22) lembra que a década de 1970 foi fortemente marcada por um aumento da desigualdade nos países ricos, incluindo os EUA, indo até o ponto de que na primeira década do séc. XXI, a concentração de renda atingiu picos só vistos entre os anos 1910-1920. Nesse sentido, compreende-se a necessidade e o impacto da obra de Rawls na década de 1970; e também a importância e a atualidade das propostas até hoje.

Com a expansão do capitalismo, sobretudo a partir da Terceira Revolução Industrial (anos 1970) e posteriormente com a Globalização, verificou-se avanço do individualismo e fragmentação de modelos comunitários e de cooperação entre indivíduos. A teoria de justiça rawlsiana pode contribuir para resgatar essa noção de valores. Em *Uma Teoria da Justiça* Rawls apresentou uma discussão que parecia funcionar melhor para uma sociedade com valores comunitários e solidários fortes, o que não parecia ser o caso da sociedade estadunidense da época. Contrárias à solidariedade proposta por Rawls, estavam se fortalecendo ainda mais a propriedade privada, sistemas de preço de mercado, aprofundava-se o abismo entre ricos e pobres e a discrepância entre as liberdades individuais. Portanto, críticas à obra de 1971 fizeram com que Rawls revisse alguns pontos de sua teoria, lançando *O Liberalismo Político* (1993) e *O Direito dos Povos* (1999) (THIRY-CHERQUES, 2011, p. 551). Essas revisões tinham por principal objetivo fortalecer alguns pontos considerados frágeis de seu pensamento, e mostravam de forma mais contundente as críticas de Rawls ao modelo econômico que permitia desigualdades por problemas de distributividade.

Lehning (2011) lembra que apesar de diferenças quanto ao teor e em algumas abordagens e propostas, Rawls manteve uma coerência interna em suas obras, procurando dar conta de como, nos princípios da justiça como equidade, garantir de forma mais igualitária

possível a distributividade. Rawls também discute quais deveriam ser as formas mais apropriadas para instituições que regulam a estrutura básica da sociedade e quais seriam os sistemas econômicos que garantiriam liberdades iguais, igualdade equitativa de oportunidades e parcelas distributivas equitativas.<sup>5</sup>

A teoria de Rawls, entendida como expoente de uma teoria liberal contemporânea, estabelece, evidentemente, laços com o pensamento liberal.<sup>6</sup> Mas como foge às simplificações e aos determinismos puramente individualistas que podemos perceber em uma série de autores que se aproximam dessa linha, coloca a igualdade como ponto importante nas análises sociais, e considera que não se faz justiça quando indivíduos que não participaram de divisões de bens, sejam prejudicados em repartições mal feitas (PINTO, 2014, p. 20).

No pensamento rawlsiano a sociedade aparece como um sistema equitativo de cooperação. Rawls buscou ao longo dos anos desenvolver uma *teoria da justiça como equidade (fairness)*, um novo *contrato social* que abarcasse, pelo menos compensasse ou reduzisse discrepâncias sociais e econômicas. Sobre a justiça, Rawls (2002, p. 3-4) nos diz que ela, “é a primeira virtude das instituições sociais, assim como a verdade é a virtude dos sistemas de pensamento”. Mesmo que seja elegante ou econômica, uma teoria deve ser rejeitada se não for verdadeira; da mesma forma leis e instituições, por mais eficientes e organizadas que sejam, devem ser reformadas ou abolidas se não forem justas.

Na busca por maior objetividade de sua teoria da justiça como equidade, centra-se na noção do construtivismo político.<sup>7</sup> É político, pois busca dar conta de regular de forma justa a

---

<sup>5</sup> Em Nozick a justiça básica extrapola o Estado para todas as outras esferas, a partir do princípio categórico kantiano que defende o uso dos indivíduos sempre como fins em si, e não como meios. Em Rawls, parece haver uma reversão desse princípio, uma vez que quando ele postula, pelo princípio da diferença, de que os mais favorecidos devem agir em favor dos menos favorecidos, Nozick sugere que, nesse caso, os mais favorecidos serão usados como meios para um fim; uma espécie de justiça obtida por quaisquer meios (UETELA, 2016, p. 75).

<sup>6</sup>O termo *liberal* não tem a mesma conotação nos EUA, na Europa e no Brasil. Conservadores estadunidenses associam um liberal a um socialista. Nos EUA ideais liberais estiveram mais presentes no Partido Democrata, que adotou mecanismos para promover elevação de padrão de renda dos que não conseguem fazer isso através do mercado; isso se assemelha bastante à social-democracia europeia. Na Alemanha, por exemplo, a social democracia rompeu com ideais marxistas e com a ideia de sociedade de classes, mesmo que não tenha abandonado a igualdade de oportunidades. No Brasil os liberais são geralmente associados aos defensores do livre mercado e da diminuição da participação do Estado em questões econômicas. Embora não tenham praticamente nenhum vínculo com os liberais clássicos do séc. XVIII, alguns princípios ditos liberais por aqui são promovidos por *think tanks* que associam o liberalismo ao livre mercado, muito mais marcado pelo neoliberalismo, defensor do Estado mínimo e das privatizações. Nesse sentido, podemos dizer que Rawls, como liberal, é muito mais um social democrata, como nos lembra Carlos Henrique Cardim na Apresentação de *O Liberalismo Político* (2000, p. 6).

<sup>7</sup> A justiça como equidade, baseada no construtivismo político, pode ser aceita tanto por realistas (incluindo utilitaristas) tanto como por antirrealistas (a exemplo, kantianos), sem que precise se apoiar em pontos fixos e dogmáticos de nenhuma dessas doutrinas. Ao discutir liberdade e igualdade, Rawls tem o cuidado de buscar uma “concepção autossuficiente”, que possa encontrar eco em doutrinas abrangentes razoáveis morais, metafísicas,

estrutura básica da sociedade. É construtivista, pois se legitima por consenso sobreposto, dado o pluralismo razoável das sociedades democráticas ocidentais, e não por “natureza”, “Deus” etc. No liberalismo político, “os cidadãos iguais têm concepções do bem diferentes e até mesmo irreconciliáveis” (RAWLS, 2000, p. 358). O liberalismo político proposto por Rawls, embora seja “neutro” quanto a objetivos, valoriza virtudes morais aplicadas às instituições básicas da sociedade; dentre tais virtudes estão, “a cooperação social equitativa, [...] civilidade, tolerância, razoabilidade e senso de justiça” (RAWLS, 2000, p. 242).<sup>8</sup>

Rawls se remete a uma tradição de pensamento do séc. XIX, quando a doutrina liberal foi formulada por Benjamin Constant (1836-1891), Alexis de Tocqueville (1805-1859) e John Stuart Mill (1806-1873). Tais autores liberais supuseram que cidadãos iguais têm concepções distintas, e até mesmo incompatíveis entre si. Nas sociedades democráticas modernas essas diferenças, para deixarem de existir, precisariam ser eliminadas por um poder estatal de caráter autocrático. O liberalismo político de Rawls não propõe criar uma sociedade em que as diferenças de pensamento, crença e posicionamento pessoal sejam igualadas ou niveladas, mas propõe um nivelamento das condições político-sociais. Esse nivelamento ocorre a partir das instituições, que devem legislar e regular sobre os bens primários na sociedade.

Os bens primários em uma sociedade se referem diretamente à dignidade da pessoa humana, e a garantia dos mesmos está na fundamentação ética da maioria das constituições dos Estados contemporâneos. De um ponto de vista jurídico, são entendidos como um “mínimo existencial”, e são garantia da preservação das condições e exigências mínimas para uma vida digna (WEBER, 2013, p. 198). Os bens primários são necessários ao esquema de cooperação social, e nos sentidos político e econômico devem ser construídos de forma coletiva, entre cidadãos livres e iguais, garantindo assim, o desenvolvimento de todos.

As sociedades modernas aparecem, em Rawls, como sistemas distributivos bastante complexos, que distribuem entre seus membros uma série de bens em diferentes espaços e níveis de classificação. Dentre esses bens estão segurança, liberdade, chances profissionais, renda e riqueza, autoestima e educação (KERSTING, 2006, p. 191). A natureza também é, em última análise, uma instância distributiva, mas a ela não se deve pedir prestação de contas sobre como distribuiu os bens entre os indivíduos. A preocupação – e toda discussão – deve

---

religiosas etc., mas não depende nem se apoia diretamente sobre nenhuma delas. Assim, mais uma vez, Rawls destaca a pluralidade existente nas sociedades democráticas ocidentais.

<sup>8</sup> Em uma das críticas de Habermas, o pensador alemão apontou que o liberalismo político, nesse aspecto, é muito modesto, pois pretende ser apenas uma concepção política de justiça, mas a concepção política de pessoa do liberalismo político vai além da filosofia política, não podendo ser independente, como aponta Rawls. Além disso, Rawls estabelece uma esfera de liberdade privada, outra de esfera pública; Habermas entende que elas são co-originárias, e de igual peso, não existindo prioridade de uma sobre a outra (KRITSCH; SILVA, 2011, p. 69).

ser apontada para as distribuições sociais, abrangendo política, economia, acesso e oportunidades. As distribuições de ordem social são de origem humana, não foram dadas por uma divindade ou baseadas em nenhum conceito *a priori*. São, portanto, passíveis de fundamentação e justificação.

Rawls (2000, p. 46) lembra que no curso do pensamento democrático, nos últimos dois séculos, não há concordância sobre as formas pelas quais as instituições básicas devam ser organizadas para satisfazer os termos equitativos de cooperação entre os cidadãos considerados livres e iguais. Ao averiguar regras sobre justa distribuição, Rawls recorre ao antigo modelo de contrato social inspirado em Thomas Hobbes (1588-1679),<sup>9</sup> em que as fundamentações sociais devem ser isentas de metafísica, e os princípios de aceitação geral somente serão válidos se houver consentimento dos indivíduos. Para isso, claro, é necessário um indivíduo soberano, racional e dotado de juízo. Embora Rawls não discuta sobre a educação em si, indubitavelmente a formação desse indivíduo racional e soberano passa por um sistema educacional pautado pelos dois princípios de justiça rawlsianos.

Entre as tradições conflitantes que tentaram responder aos problemas distributivos,<sup>10</sup> Rawls propõe a justiça como equidade, calcada em dois princípios de justiça que sirvam de parâmetros para as formas pelas quais as instituições vão arbitrar sobre a liberdade<sup>11</sup> e a igualdade, compreendendo os cidadãos como pessoas livres e iguais. Esses princípios, como se sabe, são: (a) todas as pessoas têm direito a projetos satisfatórios de direitos e liberdade básicos iguais para todos, e esses projetos devem ser compatíveis com todos os demais; nesse escopo somente as liberdades políticas devem ser equitativamente garantidas; (b) nesse projeto as desigualdades sociais e econômicas devem estar vinculadas a posições e cargos

---

<sup>9</sup> Hobbes introduziu o conceito de *Estado de Natureza*, teoria não histórica que apresentava um mundo antes do Estado, dominado pela guerra e pela dispersão. O poder do Estado, em Hobbes, surge como um artifício, um “contrato” aceito pelos indivíduos, que sacrificam as liberdades individuais em troca de segurança jurídica, alienada a um terceiro, nesse caso, o Estado. Essa legitimação do poder partia do pressuposto de que os homens, ao nascerem livres e iguais, e serem dotados de grande impulsividade e egoísmo, viveriam em constante guerra se não houvesse um forte regulador social.

<sup>10</sup> Nas sociedades democráticas sempre ocorreram discussões sobre qual a melhor forma de expressar valores de liberdade e igualdade nos direitos e liberdades básicas dos cidadãos, de modo que esses dois princípios sejam assegurados. Uma das tradições, associadas a John Locke, “liberdade dos modernos”, enfatiza as liberdades de pensamento e consciência dos indivíduos, direitos de pessoa, propriedade e o império da lei. A outra tradição, baseada no pensamento de Rousseau, “liberdade dos antigos”, enfatiza as liberdades políticas iguais e os valores da vida pública (RAWLS, 2000, p. 46-47).

<sup>11</sup> Robert Nozick, assim como Rawls, aplicou a ideia da liberdade. Contudo, as concepções de Nozick se afastaram sensivelmente. Em Rawls a liberdade abre espaço para a cooperação dos indivíduos, sempre em favor dos mais necessitados. Nozick vai além, classificando a liberdade em duas dimensões, positiva e negativa. A positiva está na possibilidade de ação, e é socialmente construída; a liberdade negativa é a ausência de coerção. Em Nozick é a liberdade negativa que deve moldar o *estado de direito ultramínimo*. Para Rawls, tanto a liberdade quanto a igualdade são importantes para gerar cooperação entre indivíduos; em Nozick a liberdade negativa faz com que o absolutismo do Estado seja regulado, abrindo espaço para a justiça distributiva (UETELA, 2016, p. 74).

abertos a todos, em condições de igualdade equitativa de oportunidades, devendo representar o maior benefício possível aos membros menos privilegiados da sociedade (RAWLS, 2000, p. 47-48).<sup>12</sup>

Portanto, satisfazer as necessidades básicas e materiais se refere ao primeiro princípio de justiça rawlsiano, mas a distributividade também é pensada a partir do segundo princípio, que inclui os menos privilegiados. As desigualdades devem ser pensadas a partir dos menos favorecidos na distribuição de bens na sociedade, através do princípio da reciprocidade. Rawls (2002, p. 285) aponta que o segundo princípio de justiça pode servir como parte de uma doutrina da economia política, já que a tradição utilitarista consagrou essa relação.

Como dito anteriormente, Rawls constroi sua justiça como equidade a partir da proposta de uma alternativa ao utilitarismo.<sup>13</sup> Tanto é que em *Uma Teoria da Justiça* Rawls não usa a expressão “bem-estar” para se referir aos direitos básicos, pois isso, segundo ele, conduz a uma noção utilitarista de sociedade. Prefere, portanto, o uso da expressão “escolha social”, com todas as limitações inerentes a ela. A justiça como equidade se aplica à estrutura básica da sociedade, e nesse ínterim, um sistema econômico não é apenas um dispositivo institucional para satisfazer desejos e necessidades existentes, mas também para modelar necessidades futuras (RAWLS, 2002, p. 286).

Mas quantos e quais são os bens primários? Os bens primários são aqueles que se direcionam a concepção política de pessoa, e não a concepções morais, religiosas ou de outra ordem.<sup>14</sup> Rawls acredita na distributividade – e na reciprocidade – dos bens primários,

---

<sup>12</sup> Rawls esclarece que apesar dos traços individualistas da justiça como equidade – que aparecem, sobretudo no primeiro princípio de justiça – esses dois princípios não partem da concretude social. Podem, portanto, ser deduzidos livremente a partir da concepção de uma estrutura social justa e com um ideal de pessoa compatível com ela. Com isso é possível avaliar as instituições existentes e orientar as mudanças sociais (RAWLS, 2002, p. 290).

<sup>13</sup> Apesar das discordâncias metodológicas e interpretativas, Rawls, Nozick, Dworkin e Amartya Sen criticam o utilitarismo, apontando fragilidades desse sistema de pensamento. Em Rawls, o utilitarismo conduz ao egoísmo e permite o surgimento de injustiças. Em Nozick o Estado surge como resultado da defesa dos valores morais dos indivíduos, sendo o desenvolvimento do egoísmo, um entrave aos valores morais. Tanto em Rawls como em Nozick as instituições garantem a justiça através do Estado. Dworkin vai mais longe ao criticar o utilitarismo e a ideia da maximização da felicidade com a contundente suposição de que extremistas raciais se tornaram tão numerosos que torturar minorias inocentes maximiza a felicidade da comunidade. A tortura seria, então, justificada? Sen argumenta que embora o utilitarismo se preocupe com as consequências dos atos públicos, ele não dá conta significativa da garantia de direitos individuais, além de ser insensível às desigualdades na distribuição de renda e no problema dos menos felizes, fazendo com que esses pensem ser menos desfavorecidos do que de fato são.

<sup>14</sup> Uma das críticas de Amartya Sen a Rawls se refere aos bens primários. Diz Sen que não estamos preocupados com os bens em si, mas sim com o que as pessoas, dadas certas variações, são capazes de fazer com tais bens. Dessa forma, segundo Sen, a proposta de Rawls nos bens primários se refere a meios, e não a fins. Sen argumenta que a teoria de Rawls concentra-se em meios para alcançar a liberdade, e não na liberdade em si mesma, ou seja, a liberdade de escolher efetivamente diferentes modos de vida. Sen não é, de fato, um opositor de Rawls, pois estão de acordo sobre justiça social, e constroem seus conceitos tendo em vista um mesmo fim. O

garantidos por instituições políticas justas e compartilhado por cidadãos livres e iguais politicamente. Mesmo que apresentem diferenças sobre questões de ordem moral e religiosa, a distribuição dos bens não deve obedecer ao que Rawls classifica como doutrinas abrangentes.<sup>15</sup>

Em *Uma Teoria da Justiça*, Rawls explica que (2002, p. 98) os bens sociais primários, para apresentá-los em categorias amplas, são direitos, liberdades e oportunidades, assim como renda, riqueza e as bases sociais da autoestima. São bens sociais em vista de sua ligação com a estrutura básica da sociedade; e as liberdades e oportunidades são definidas pelas regras das instituições mais importantes, sendo a distribuição de renda e riqueza por elas regulada. Os bens primários poderiam ser definidos como as liberdades fundamentais, o princípio da igualdade equitativa de oportunidades e as bases da autoestima.

O respeito a tais princípios é o que garante uma sociedade mais justa, e Rawls crê que a garantia das liberdades fundamentais e da igualdade pode ser conquistada pelo construtivismo político. O construtivismo político é uma visão relativa à estrutura e conteúdo de uma concepção política (RAWLS, 2000, p. 134). Ele pode ser obtido a partir do equilíbrio reflexivo; e se isso vier a ocorrer, os princípios de justiça política podem ser representados como resultado de um procedimento de construção. Esse procedimento construtivista político é modelado de acordo com a posição original, e os agentes racionais regulam a estrutura básica da sociedade. Esse tipo de construtivismo busca justiça política, e não uma doutrina moral abrangente (RAWLS, 2000, p. 135).<sup>16</sup>

Rawls busca caracterizar o bem futuro de uma pessoa a partir do que ela deseja no presente. Invariavelmente, isso implica que ela tenha conhecimento de sua realidade hoje para estar capacitada a fazer projeções futuras. O domínio das variáveis que poderão afetar seu bem-estar. O plano racional de uma pessoa propõe Rawls, é aquele que lhe permite conhecer melhor os princípios de escolha racional, que irão compor a racionalidade deliberativa.

---

foco de Sen nas capacidades básicas dos indivíduos é uma extensão natural dos bens primários rawlsianos (LINHARES; SANTOS, 2014).

<sup>15</sup> Em Rawls, doutrinas abrangentes são concepções gerais de mundo, que se aplicam a diversos aspectos da vida e englobam muitos objetos. Por exemplo, valores e crenças morais e/ou religiosas estão entre as doutrinas abrangentes. Quando Rawls fala da justiça como equidade, resume seus princípios de justiça a uma proposição de igualdade política, garantindo que todos possam manter suas doutrinas abrangentes, mas ao mesmo tempo, que essas doutrinas não representem argumentos políticos válidos.

<sup>16</sup> John Rawls e Ronald Dworkin classificam-se como liberais e igualitários, mas não compartilham as mesmas noções de justiça. Dworkin, ao tratar da questão do equilíbrio na sociedade, questiona o posicionamento de Rawls fazendo uma construção a partir de dois modelos, o natural e o construtivo. No modelo natural há de se considerar as intuições, os pontos de vista pessoal dos indivíduos, e a realidade moral. O modelo construtivo enfoca a constituição das instituições a partir da moralidade pública. Assim, para Dworkin, o construtivismo político rawlsiano ficaria mais ligado ao modelo construtivo, embora parta de concepções particulares de justiça, que seriam, nesse caso, mais ligadas ao modelo natural (HAMMES, 2016, p. 141).

Creemos que o conhecimento dessa realidade, a possibilidade de projeções com mais possibilidade de acerto, e também a própria expansão e profundidade de sua capacidade racional devem passar pelo viés educacional. O construtivismo político depende de uma concepção política de pessoa e de ideias de racionalidade e razoabilidade. Racionalidade, razoabilidade e cooperação estão de acordo com a concepção política de pessoa no pensamento rawlsiano.<sup>17</sup> As pessoas, nessa concepção política, são cidadãos livres em três aspectos principais: concebem a si mesmos e aos outros como indivíduos com a faculdade moral de ter uma concepção de bem; se consideram no direito de fazer reivindicações válidas (razoáveis) e se percebem como capazes de assumir responsabilidades por seus objetivos (RAWLS, 2000, p. 73-77).

Salvas as diferenças, a teoria da ação comunicativa de Habermas, baseada na ética discursiva, tem por princípio basilar a argumentação racional, que passa a constituir a própria teoria da política deliberativa. O “processo da política deliberativa constitui o âmago do processo democrático” (HABERMAS, 1997, p. 18). Ao discutir sobre os processos de aprendizagem, Habermas analisa a racionalização da sociedade, entendendo que o sujeito social é mediado pela linguagem. A teoria do agir comunicativo tem implicações também na educação, uma vez que processos de aprendizagem e de análise da sociedade, cultura e pessoa passam pela linguagem.<sup>18</sup> É importante ressaltar que geralmente nos anos iniciais da educação escolar infantil a grande maioria das crianças aprende e desenvolve a linguagem falada; mais tarde, na escola básica, desenvolve linguagem escrita. Práticas de fala e de escrita ampliam o raciocínio e a motricidade, assim como enriquecem o vocabulário e capacitam melhor para a compreensão da realidade em que se vive.

A justiça como equidade de Rawls busca subordinar sentimentos morais/éticos à justiça. Sua proposta de liberalismo político precisa ser entendida como valorizadora de virtudes morais aplicadas às instituições básicas da sociedade, como “a cooperação social equitativa, [...] civilidade, tolerância, razoabilidade e senso de justiça” (RAWLS, 2000, p. 242). Ao buscar estabelecer princípios de justiça que norteariam a estrutura básica da

---

<sup>17</sup> Algumas das críticas de Nozick dirigidas a Rawls se basearam na máxima de que os indivíduos em sociedade são munidos de racionalidade e razoabilidade, que lhes permite moldar ações sempre em prol dos menos favorecidos. Para Nozick, isso não conduz a uma teoria da justiça, e sim da injustiça, uma vez que é necessário hipotetar a questão da maximização e reconhecimento dos talentos dos mais favorecidos (UETELA, 2016, p. 79).

<sup>18</sup> Muitos já apontaram os limites do pensamento habermasiano ser transportado para a educação, uma vez que Habermas, à exceção de alguns textos sobre funções da universidade na sociedade contemporânea, não escreveu nada específico sobre educação, sobretudo sobre educação infantil. Contudo, suas reflexões sobre racionalidade, ética, estética, sociedade, democracia, moralidade, e, sobretudo, aquisição e desenvolvimento da linguagem, podem, salvos os cuidados necessários, ser usados para refletir sobre a educação (BANNELL, 2006).

sociedade, enfatiza dois valores fundamentais para o mundo moderno: a liberdade e a igualdade. Em ideologias dominantes do séc. XX esses dois valores foram vistos como antagônicos e até inconciliáveis.

De um lado, teríamos pensamentos de “esquerda”, que enfatizavam a igualdade em detrimento da liberdade; do outro, pensamentos de “direita”, que enfatizavam a liberdade em detrimento da igualdade. Um dos grandes projetos de Rawls, ao discutir a teoria da justiça como equidade, foi buscar conciliar a liberdade como um valor supremo da vida humana na política com a igualdade, entendida como um valor fundamental no que tange à distribuição de bens primários.

Como buscar e manter esse tenuous equilíbrio? O pensamento de Rawls busca apoio na dinâmica histórica de pensadores dos séculos XVIII ao XX e apropria-se de discussões ideológicas, sociais, políticas, econômicas, e tenta responder questões e problemas levantados. Assim, quando apresenta conceitos da justiça como equidade, a posição original, *veu da ignorância* etc., exigem do leitor experimentos mentais (como, aliás, estão presentes por toda a História da Filosofia). Artifícios de representação usados por Rawls não devem ser confundidos ou associados a algum tipo de metafísica. Rawls busca apoio na concepção hegeliana de sociedade ao buscar uma perspectiva contextualizada – e não idealizada – da noção de justiça.

Em *Uma Teoria da Justiça* Rawls chama atenção para o reconhecimento do ser humano como ser histórico, apontando que realizações das capacidades dos indivíduos exigem cooperação de muitas gerações. A união social, fundada em necessidades e potencialidades dos membros de uma sociedade permite que cada um participe dos dons culturais cultivados dos outros. Isso leva à noção de comunidade humana, em que os membros apreciam as capacidades e individualidades de outrem, fomentadas por instituições livres. Essa noção de comunidade humana se desenvolve ao longo de uma linearidade histórica. Nossos antepassados, ao produzirem realizações, nos deixam a tarefa de continuá-las, ou mesmo ajustá-las. Assim, a própria ideia de cooperação embasa-se em um entendimento do passado, desenvolvido por tradição (RAWLS, 2002, p. 583).

Em Rawls há uma série de experimentos mentais em suas propostas. Ao discutir sobre a *posição original*,<sup>19</sup> Rawls pede que o indivíduo se vista com o *veu da ignorância* para a

---

<sup>19</sup> Dworkin aponta que as pessoas, em uma sociedade, não são ignorantes, ou seja, não podem julgar totalmente despidas de sua realidade ou a partir de proposições mentais, apenas. A liberdade e a igualdade advindas da posição original não representariam ideais igualitários. Mesmo assim, Dworkin reconhece o artifício da posição original como um poderoso mecanismo de reflexão sobre a justiça (HAMMES, 2016, p. 142). No *Liberalismo Político* (2000) Rawls reconhece que acordos hipotéticos não criam obrigações, não tendo o acordo entre as

tomada de decisões políticas. Essa imparcialidade é hipotética, e também a-histórica. Mesmo assim, em diversas passagens, Rawls aponta a importância do ser humano como ser histórico, que herda uma tradição. Conhecer o passado, nesse caso, serve tanto para aprender a valorizar o que de justo – ou decente – foi alcançado, como o que de injusto ou não decente precisa ser modificado. A ideia de comunidade humana, que depois se alarga para o diálogo entre povos razoáveis, se constitui a partir de sujeitos imersos em uma historicidade.

Nesse ponto sugerimos em consonância com Ortega Y Gasset (2016), que o esvaziamento da história, seja ela pessoal ou coletiva, despersonaliza os indivíduos, que passam a ser definidos por generalidades. A despersonalização diminui a importância da ideia de liberdade rawlsiana, tendo em vista que essa liberdade pressupõe um sujeito racional e razoável, capaz de debater e analisar a situação em que está imerso. Com identidade fragilizada – ou fragmentada – o indivíduo se torna menos capaz de tomar suas próprias decisões. Um indivíduo assim não é verdadeiramente capaz de participar de importantes debates que definem o novo modelo de contrato social rawlsiano. Não é verdadeiramente autônomo.

Na atualidade, quando cada vez mais acompanhamos uma desvalorização e uma diminuição gradativa de recursos vitais para a educação, constitui-se esse tipo de indivíduo, que Ortega Y Gasset (2016) classificou como *homem massa*. Esse sujeito está em toda parte, não representando uma categoria social específica, é esvaziado de seu passado, tendo a necessidade de fazer parte de um grupo; o que o torna mais facilmente manipulável. Quando grupos sociais específicos, representando interesses bem marcados por doutrinas abrangentes decidem discutir e estabelecer o que currículos escolares devem ou não comportar facilita-se a constituição de um indivíduo que busca apenas satisfazer seus apetites, passando por cima de qualquer valor político. A intolerância aos outros se torna norma, e acaba sendo muito mais difícil constituir qualquer senso de justiça.

## **II. Educação, justiça e democracia**

Um sistema justo é aquele que garante a sua própria sustentação, e ele deve ser ordenado de modo a originar em seus membros o senso de justiça correspondente, um desejo efetivo de agir de acordo com suas regras por motivos de justiça (RAWLS, 2002, p. 288).

---

partes da posição original algum significado. Mas a importância da posição original está para um experimento mental para propósitos de esclarecimento público.

Basicamente, em Rawls, os seres humanos entrariam em acordo sobre os dois princípios de justiça orientados por uma concepção geral de justiça em que valores sociais, incluindo liberdades, chances, renda, riqueza e bases sociais da autoestima devem ser distribuídas de forma equânime, desde que uma distribuição desigual não seja vantajosa para todos.

O segundo princípio de justiça exige que se administrem desigualdades econômicas e sociais de tal forma que sejam vantajosas para todos; é o que Rawls chama de *princípio da diferença*,<sup>20</sup> única leitura defensável do segundo princípio distributivo (KERSTING, p. 197). O princípio da diferença demanda que se admitam desigualdades apenas até onde distribuições de cima para baixo não podem melhorar, em longo prazo, as perspectivas de quem vive na base da pirâmide social. Assim, o princípio da desigualdade exige redistribuição, permitindo diminuição da desigualdade. Rawls reconhece que “a estrutura básica [da sociedade] deve permitir desigualdades organizacionais e econômicas, desde que essas melhorem a situação de todos, inclusive a dos menos privilegiados, e desde que essas desigualdades sejam compatíveis com a liberdade igual e a igualdade equitativa de oportunidades” (RAWLS, 2000, p. 335).

Discussões recentes que se pautam em torno de questões da igualdade de oportunidades e da inclusão educativa, mostram que a teoria de Rawls pode ser entendida como relevante também nesse aspecto. Como dito anteriormente, Rawls não foi um teórico da educação em sentido estrito, mas sim um teórico político. Sua abordagem da temática se fez no sentido de apontar a importância da educação como promotora de valores políticos e morais em democracias constitucionais, classificadas por ele como sociedades bem ordenadas (ROHLING, 2016, p. 394).

A justiça como equidade tem uma concepção de pessoa como cidadão livre e igual. Essa igualdade ocorre na medida em que pressupõe que todas as pessoas têm faculdades morais, senso de justiça e concepções de bem, e por isso são capazes de cooperação social. Essa concepção política de pessoa se articula com a ideia de responsabilidade por suas reivindicações com a ideia de sociedade; só assim essa sociedade será, de fato, um sistema equitativo de cooperação e de construção social.

---

<sup>20</sup> Piketty (2014, p. 467-468), aludindo a momentos históricos das sociedades norte-americana e francesa, lembra que na *Declaração da Independência* (1776) dos EUA está garantido o direito igual de todos à busca pela felicidade. Na *Declaração dos direitos do homem e do cidadão* (França, 1789) é dito que os homens nascem livres e iguais em direitos, e que as distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum. Essas noções, segundo ele, sugerem a extensão dos direitos fundamentais a todos, sobretudo se a distributividade der conta daqueles que têm menos direitos e que enfrentam oportunidades de vida mais restritas. “O ‘princípio da diferença’, introduzido pelo filósofo americano John Rawls em seu livro *Uma Teoria da justiça* enuncia um objetivo bastante próximo” (PIKETTY, 2014, p. 467-468).

Rawls (2002, p. 630-631) diz que o senso de justiça é um desejo efetivo de aplicar os princípios de justiça, e de agir adotando o ponto de vista da justiça. Dessa forma, os membros de uma sociedade bem ordenada vão afirmar o senso de justiça como regulador de seus planos de vida. A concepção de liberdade rawlsiana concebe o cidadão como razoável e racional, fazendo parte de uma sociedade como sistema equitativo de cooperação. Tendo em vista que uma sociedade bem ordenada estimula a autonomia das pessoas, o papel da educação se mostra de vital importância, já que ela pode desenvolver nos cidadãos o exercício de juízos ponderados, a ideia do bem e o senso de justiça (GONDIM, 2009, p. 66).

Em tempos de crise democrática e de uma generalizada crise de legitimidade da noção de democracia em vários lugares do mundo (RANCIÈRE, 2014), apontar e discutir os limites da educação como promotora de ideais democráticos – enfatizando liberdade e igualdade – é tentar buscar uma solução adequada para a manutenção da participação democrática em seus diferentes âmbitos, assim como assegurar a organização social, promovendo estabilidade, justiça, desenvolvimento e felicidade.

Na atualidade, talvez mais do que em qualquer outro momento histórico, existe grande divergência sobre o que é a educação. As discussões começam pelo vocábulo. Zambam (2018, p. 132-133) diz que para alguns, a escola não pode educar, pois a educação compreende os princípios aprendidos nos seios familiares, que serão reforçados nas comunidades; essa seria a educação informal. A educação formal, aquela dos bancos escolares, deveria apenas passar conhecimentos técnicos e científicos, tendo em vista, sobretudo, a integração do sujeito no mercado de trabalho, e com isso, contribuindo para a sociedade em que vive. Contudo, sabemos que a educação, em suas concepções mais amplas, englobam todos os processos educacionais na sociedade, incluindo igrejas, famílias, escolas, etc. E também é válido lembrar que tais processos não ocorrem isoladamente; estão sempre imbricados e relacionados. Ou ao menos é assim que deveriam ser.

Amartya Sen (2000), ao buscar compreender o desenvolvimento econômico inerente às sociedades modernas, sobretudo a partir da década de 1990, argumenta que esse desenvolvimento é resultado da expansão das capacidades humanas e da qualidade de vida ligadas ao direito individual a que cada humano deve ter em suprir suas necessidades básicas em saúde, habitação, nutrição, educação e participação na comunidade; assim como ao respeito mútuo. Em Sen (2000), a educação, entre outros direitos sociais, se torna um gerador de instrumentos e capacidades para o livre exercício da cidadania e da liberdade, assim como apresenta a possibilidade de tirar o indivíduo de profunda pobreza. O autor acredita que o

Estado deve fortalecer e proteger as capacidades individuais, potencializadas por políticas públicas de educação.

Na perspectiva de Sen (2000, p. 17), o desenvolvimento econômico é importante, mas não pode ser um fim em si mesmo; ele deve conduzir e propiciar o desenvolvimento e a expansão das liberdades reais que as pessoas podem desfrutar. Dessa forma, não se pode falar em desenvolvimento se apenas a economia for levada em consideração. O desenvolvimento de um país deve ser medido pelo florescer das capacidades de seus indivíduos; o que ocorre, sem dúvidas por uma educação ampla e completa. Não há desenvolvimento sem a realização pessoal dos indivíduos, e mesmo sem a felicidade dos mesmos. A educação garante, segundo o autor, facilidades econômicas, oportunidades sociais, liberdades e direitos políticos, transparência e sinceridade no trato com os outros, além de afastar a possibilidade de corrupção ou transações ilícitas.

Como aponta Zambam (2018), a educação em Amartya Sen tem uma função pedagógica de promoção da justiça, quase como no pensamento de John Rawls. Salvas as diferenças entre os dois pensadores, tanto para Sen como para Rawls, a educação se torna essencial para constituir um sistema político democrático justo e desenvolvido, considerando a vida das pessoas em suas reais condições. Como se sabe, a democracia está em constante evolução e construção, e a educação, nesse caso, pode facilitar o acerto dos rumos para que as novas gerações não cometam certos anacronismos (ZAMBAM, 2018, p. 132), nem desconsiderem a educação como direito básico à dignidade.

Barcellos (2002) destaca que do ponto de vista jurídico e político, o direito à educação está intimamente ligado ao princípio da dignidade humana. A dignidade em si não é um direito, mas um atributo a todo ser humano. Assim, o direito à educação se torna fundamental, já que conhecimentos mínimos sobre política, realidade social, econômica, cultural, são pré-requisitos para que o indivíduo possa debater, questionar, intervir, tomar as próprias decisões, ou mesmo propor mudanças em seu meio. Dessa forma, a educação – desde que livre – torna-se um item indispensável para o exercício da cidadania. O filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804) já apontou que “o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (KANT, 1996, p. 15).<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Na atualidade, muitos planejamentos pedagógicos consideram temas transversais entre as diferentes disciplinas, abordando questões importantes para a cidadania, como o respeito às diferenças sociais e culturais. A própria noção de educação, em muitas instituições públicas e privadas busca transcender a sala de aula como espaço único de aprendizagem, envolvendo comunidade e familiares nas práticas escolares, e até algumas abrindo para a discussão sobre temas tratados nos currículos. Creemos que aqui podemos considerar que a forma e a função das instituições possa ser passível de discussões políticas como propõe Rawls.

Uma sociedade verdadeiramente democrática tem como um de seus princípios a ideia de *razão pública*.<sup>22</sup> Em Rawls (2000, p. 261-262) a razão pública é entendida como a razão de seus cidadãos, os que compartilham status de cidadania igual. O objeto dessa razão é o bem público, o que a concepção política de justiça requer da estrutura básica das instituições da sociedade e dos objetivos e fins a que devem servir. Nesse sentido, existem também razões não públicas, como aquelas de igrejas, universidades e de outras associações civis. O conceito de razão pública reforça a ideia de valores morais, assim como reforça liberdades e oportunidades em um regime democrático. A ideia de razão pública afirma que, as questões constitucionais essenciais e os elementos da justiça básica são afirmados a partir de valores políticos que podem ser endossados por todos os cidadãos na forma de consenso sobreposto entre as diferentes doutrinas abrangentes (SILVEIRA, 2009, p. 66).<sup>23</sup>

Resolver uma questão pela razão pública deve ser uma busca pelo *razoável*, um consenso sobreposto sobre doutrinas abrangentes que apontam para o especificamente político. Sobre os limites da razão pública, Rawls apresenta a visão exclusiva e inclusiva. A visão exclusiva é constituída por razões oferecidas nos termos das doutrinas abrangentes, que nunca devem ser introduzidas na razão pública e nas questões fundamentais. A visão inclusiva permite aos cidadãos apresentar, em certas circunstâncias, a base de seus valores políticos circunscritos em suas doutrinas abrangentes, desde que essas fortaleçam a razão pública. Um dos exemplos que Rawls oferece sobre a questão diz respeito a um conflito em uma sociedade mais ou menos bem-ordenada sobre igualdade equitativa de oportunidades na oferta de educação para todos; conflito esse sobre o apoio do Estado para escolas públicas ou também escolas confessionais. É fundamental que os diversos grupos expliquem suas razões, demonstrando como a própria doutrina abrangente confirma valores políticos em um fórum público (SILVEIRA, 2009, p. 72).

A diversidade em uma sociedade plural não deve ser impeditiva para que se constituam consensos nos valores políticos. Ao contrário, a razão pública – ao direcionar-se para questões políticas – fortalece uma sociedade democrática. Nesse sentido, educar se torna um imperativo global, pois é através da educação que se pode desenvolver valores humanos,

---

<sup>22</sup> Rawls, ao comentar sobre os princípios que regem as ações políticas, entende os agentes como racionais e razoáveis. Os racionais buscam a melhor aplicação das leis (algo mais utilitarista), e os razoáveis a forma como elas devem ser aplicadas (algo mais humanista). Em Rawls os agentes, de forma ideal, devem pensar das duas formas, para que seus princípios possam ser defendidos publicamente, e aceitos pela maioria.

<sup>23</sup> Por que os cidadãos só utilizam os limites da razão pública para deliberar sobre questões políticas essenciais, não utilizando doutrinas abrangentes, e apenas concepções públicas de justiça? É aparentemente um paradoxo que Rawls responde com o princípio da legitimidade liberal, circunscrito à relação entre pessoas no interior da estrutura básica da sociedade e concebe o poder político como o poder do público, considerando o poder dos cidadãos livres e iguais como corpo coletivo (SILVEIRA, 2009, p. 68).

bem como exercitar a liberdade e o reconhecimento da pluralidade que existe nas sociedades complexas contemporâneas. Além disso, vale lembrar, que como bem primário, a educação deveria ser entendida por todos como direito inalienável, pois ela se torna trampolim para que todos os outros direitos sejam conquistados e assegurados (ZAMBAM, 2018, p. 135).

A dignidade humana consta no Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, e se considera que o reconhecimento dela deve ocorrer a todos os membros da família humana, formada por membros com direitos iguais e inalienáveis, constituindo fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo. De forma semelhante, o conceito de dignidade está presente na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9394/96). No Artigo 1º explica-se que a educação abrange todos os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. No mesmo artigo é explicado que as leis que fazem parte da LDB norteiam a educação escolar, que deve se vincular ao mundo do trabalho e à prática social.

No Artigo 2º da LDB é dito que a educação é dever da família e do Estado, inspirada em princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para o mundo do trabalho e para a prática da cidadania. No Artigo 3º explica-se que o ensino é ditado por princípios como igualdade de condições para acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, com pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, respeitando liberdade e tolerância.

Autores como Silva (2013) e Pinto (2014) já apontaram as relações de semelhança entre princípios que regem o direito à educação no Brasil e as ideias de John Rawls, sobretudo as afinidades entre educação e a teoria da justiça como equidade. A criação de uma sociedade equânime, que trataria desigualmente os desiguais, passaria, entre outras coisas, por um atrelamento da educação com o mundo do trabalho, que se torna fundamental também para que o indivíduo possa ter acesso a empregos, cargos e recursos (PINTO, 2014, p. 60). Silva (2013, p. 187) aponta que a própria forma como a LDB destaca a educação indica que a formação diz respeito a espaços sociais diversos, marcados por questões de justiça.

Em uma sociedade bem ordenada, a aquisição do senso de justiça garante, antes de tudo, estabilidade. O senso de justiça se estabelece quando instituições justas estiverem firmemente estabelecidas e reconhecidas como tais (RAWLS, 2002, p. 503). Se transportarmos essa discussão para o âmbito educacional, pensamos as escolas como espaços

apropriados ao desenvolvimento do senso moral de justiça, das virtudes políticas, da tolerância, respeito mútuo, reciprocidade, equidade e civilidade. Essas são todas propostas sobre educação já consagradas tanto na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Constituição Brasileira de 1988 e na LDB. As leis e seus embasamentos existem, mas precisamos estender o acesso e o direito à educação para que todo o potencial que a escola pode alcançar esteja disponível a todos.

A educação precisa ser entendida como bem primário necessário para capacitar cidadãos a fazer usos inteligentes de suas liberdades. Somente assim se fortalecem formas de sentir e pensar que sustentem a cooperação equitativa entre cidadãos. Partindo da concepção rawlsiana de pluralismo razoável, sobretudo em democracias constitucionais, não cabe à escola promover doutrinas abrangentes – sejam elas religiosas, políticas ou filosóficas – como fontes únicas de formação de cidadania. Nesse sentido, a escola deve ser plural, e muitas vezes, questionar concepções de valor que se mostram pouco abertas a questionamentos, ou não razoáveis. Quando se fala em educação como direito a todos, deve-se discutir até que ponto a escola pode ou deve incentivar ou mesmo desencorajar certas doutrinas abrangentes e modos de vida, ou como ela pode ou deve formar cidadãos nas virtudes cívicas sem atacar valores pessoais ou promover ideários unilaterais ou de grupos específicos da sociedade (SILVA, 2013).

Castells (2018, p. 70-72), ao discutir sobre a constituição e o fortalecimento das identidades na atualidade, argumenta com exemplos extremos de fundamentalistas islâmicos no Irã e de fundamentalistas cristãos nos EUA. Diz que quando fortes concepções morais entram em diálogo nos espaços públicos, a escola se torna um dos campos de maior tensão, tendo em vista que valores seculares que devem nortear a escola se chocam com concepções mais radicais, que Rawls classificaria de não razoáveis.<sup>24</sup>

No Brasil, em comparação, não existem tais extremismos, mas abundam exemplos de tentativas de controle de conteúdos e interpretações sobre diversos eixos temáticos escolares, pois secularizações são entendidas como condutoras de degradações morais; ou seja, choque com concepções abrangentes pouco razoáveis ou não razoáveis. E quando alguns representantes mais radicais participam da constituição de leis que versam sobre bases educacionais, se torna cada vez mais difícil o pluralismo razoável rawlsiano na escola, espaço público por excelência. Entre os diferentes temas poderíamos citar discussões de gênero,

---

<sup>24</sup> Há escolas nos EUA em que a evolução darwiniana não é ensinada, pois fere a sacralidade bíblica; espaços de ensino no Irã estão vinculados a mesquitas, que veiculam interpretações cada vez mais radicais do Alcorão, fortalecendo a alteridade entre as comunidades muçulmanas e todos os outros, entendidos como alvos justos de uma guerra santa.

sexualidade, feminismo, aborto, evolução humana, Estado Laico, prevenção a doenças sexualmente transmissíveis, e igualmente interpretações deturpadas do passado histórico para unicamente representar interesses de grupos propagadores de opinião, entre outros.

Quando esses e outros temas são entendidos como ofensas a modelos familiares e/ou religiosos já consagrados, e são impedidos de livre discussão em sala de aula, nos afastamos cada vez mais da realidade pluralista das sociedades contemporâneas, e fortalecemos o individualismo, geralmente avesso ao senso de justiça. N’*O Direito dos Povos*, Rawls argumenta que uma religião não pode buscar justificação em sua existência a partir da intolerância por outras religiões; da mesma forma, religiões não podem justificar a sujeição das mulheres como condição necessária para sua sobrevivência, pois “os direitos humanos básicos pertencem às instituições e práticas comuns de todas as sociedades liberais e decentes” (RAWLS, 2001, p. 145).

Em uma democracia constitucional, tal como pensada por John Rawls, pessoas devem se familiarizar com a cultura política pública; e esse deveria ser um dos enfoques principais das instituições escolares. Não se trata como aponta Silva (2013), de aprender rudimentos de respeito a partir de concepções filosóficas abrangentes, mas sim de destacar o estatuto público dos conteúdos, adequando-os às concepções políticas de cidadão. Em sociedades modernas, como se sabe, concepções abrangentes podem se tornar conflitantes, incompatíveis, ou em alguns casos, até mesmo inconciliáveis. A escola, portanto, deve permitir livre discussão sobre os mais variados assuntos, desde que garanta igualdade de voz a todos que os discutem.

Rawls (2000), ao discutir sobre a razão prática, diz que ela se realiza como capacidade de distinção dos pontos de vista públicos dos pontos de vista não públicos. No *Liberalismo Político*, o autor nos diz que a razão pública deve ser entendida como uma questão jurídica, que faz parte de um ideal de cidadania em um regime democrático constitucional. A razão pública, portanto, “é a razão de cidadãos iguais que, enquanto corpo coletivo, exercem um poder político final e coercitivo uns sobre os outros ao promulgar leis e emendar sua constituição” (RAWLS, 2000, p. 263). Contudo, a razão pública não se aplica a todas as questões, apenas àquelas que versam sobre elementos constitucionais essenciais e questões de justiça básica. A democracia envolve, nos diz Rawls, relações entre cidadãos no interior da estrutura básica da sociedade.

Nesse sentido, se pensarmos na concepção rawlsiana de pessoa, com cidadãos racionais, livres e iguais, pode-se inclusive legitimizar que tais cidadãos, pensando em concepções de justiça do liberalismo político, participem das discussões que definam temas

que serão abordados na escola. Decisões políticas, como a seleção de temas norteadores em salas de aula, se enquadram em regimes bem ordenados, onde cada cidadão sustenta uma decisão política por consenso sobreposto de doutrinas abrangentes e razoáveis. Assim, a “união do dever de civilidade com os grandes valores do político produz o ideal de cidadãos governando a si mesmos” (RAWLS, 2000, p. 267). Assim, os cidadãos defendem ideais de razão pública em virtude de suas próprias doutrinas razoáveis, e não por barganhas políticas ou mera necessidade de convivência.

O conceito rawlsiano de *equilíbrio reflexivo* parte da noção de que todos os cidadãos têm uma espécie de poder moral para usar a razão e elaborar concepções pessoais de justiça. Contudo, vários aspectos podem contribuir para que essas capacidades evoluam com o tempo, tornando-nos inteiramente capazes para funcionar em uma sociedade. Entre esses aspectos, estão o amadurecimento e a educação. Como aponta Oliveira Cabral (2011, p. 44), em Rawls o equilíbrio reflexivo pode ser de duas ordens, estrito e amplo. É estrito quando a pessoa simplesmente alinha diversas esferas de percepção em uma única doutrina abrangente. O equilíbrio amplo, por sua vez, ocorre quando essa orientação se dá acompanhada por análises de outras concepções de justiça, em sentidos alternativos.

Reconhecer outros modos de pensar, doutrinas e concepções de justiça não significa, de fato, adotá-las. É válido ter em mente que sempre existe intercâmbio de informações com o mundo, possibilitando compreensões mais amplas. Os intercâmbios e as visões de mundo se tornam mais amplos, dando conta da complexidade atual, se existe também o direito a educação livre, plural e sem censuras e proibições. Muitos projetos sobre educação no Brasil atual, como o *Escola sem Partido* e similares, argumentam que a educação deve ter como base a neutralidade, moldando-se conforme convicções morais e religiosas dos pais dos alunos.<sup>25</sup>

Um dos argumentos básicos evocados por propositores do projeto é o Art. 12, IV da Convenção Interamericana de Direitos Humanos, que versa sobre o direito dos pais ou tutores de que seus filhos recebam educação religiosa e moral de acordo com suas convicções. Esquecem-se, talvez, os propositores do projeto, que a educação brasileira é laica? Esquece-se

---

<sup>25</sup> É digno que nota que no *site* do *Escola sem Partido* (<https://www.programaescolasempartido.org/>) exige-se a fixação de cartazes em salas de aula, com os “deveres dos professores”, assegurando que esses não podem realizar discursos partidários em aula. Ao mesmo tempo em que são evocados ideais de neutralidade política e religiosa, são bancadas religiosas na Câmara e Senado que apresentam o projeto. Em tempo, invocam-se ideais como direitos humanos, mas diversos temas, como a participação de grupos LGBT na sociedade, o feminismo, “diversidade sexual”, “diversidade de gênero”, entre outros, são considerados nocivos por defensores do mesmo projeto. Por fim, o projeto apresenta-se como “sem partido”, mas é contrário a todos os partidos supostamente de esquerda no Brasil.

também que pelo Art. 33 da LDB, o ensino religioso em escolas públicas é de matrícula facultativa? Que educação religiosa compete às igrejas, e não ao Estado?

Não se questiona aqui, exatamente a neutralidade, uma vez que a escola deve ser, de fato, um espaço plural por excelência, sem proselitismos religiosos e/ou políticos. Contudo, as premissas do projeto entram em contradição interna: como garantir uma suposta neutralidade se ao mesmo tempo a educação deve refletir convicções morais e religiosas das famílias? As famílias são todas iguais em suas concepções? Como garantir livre debate e desimpedido uso da razão pública, com tais restrições? A escola é um dos campos mais férteis para promover mudanças sociais; não cabe apenas à escola promover valores das famílias, mas cabe também às famílias discutir temas de importância social relevante que são apresentados em salas de aula. Só assim a educação ocorre em sua completude, em diferentes âmbitos, sendo enriquecida de maneira compartilhada entre família, escola e sociedade.<sup>26</sup>

Em Rawls, a educação é entendida como desenvolvimento e treinamento de habilidades e aptidões individuais. Considerando a pluralidade, Rawls argumenta que a sociedade bem ordenada é aquela que se regula por concepções públicas de justiça, de tal modo que todos aceitam e sabem que os outros também aceitam os mesmos princípios de justiça. A teoria da aprendizagem rawlsiana é pautada pelo conceito da reciprocidade, crucial para uma sociedade bem ordenada em que a cooperação social é fundamental para seu estabelecimento, uma espécie de *pedagogia da justiça* (ROHLING, 2011, p. 144).

### III. O desenvolvimento do senso de justiça

A partir da concepção de justiça como equidade, o desenvolvimento de ideais democráticos pode garantir a constituição de uma sociedade bem ordenada. Contudo, para que algo assim se torne possível, e, sobretudo alcance a estabilidade, é necessário também que se desenvolva nos cidadãos o senso de justiça. A partir da constituição de instituições sociais

---

<sup>26</sup> Apesar das diferenças marcantes entre Rawls e Habermas, os dois autores marcam o debate da teoria política contemporânea, pois ao tratar da democracia, ambos entendem a centralidade da exigência de uma racionalidade pública indispensável ao processo democrático. Depois de leitura do *Liberalismo Político*, Habermas escreveu duras críticas a Rawls, que se defendeu em *Reply to Habermas*, em 1995 (KRITSCH; SILVA, 2011). Ao discutir a ideia de razão pública apontada por Rawls, Habermas criticou essa neutralidade exigida. Rawls contra-argumenta, alegando que o liberalismo político se baseia em concepções de justiça pública, não dizendo respeito a qualquer doutrina religiosa, metafísica ou moral, devendo ser capaz de provar seus argumentos sem invocar doutrinas abrangentes. Para Rawls, Habermas parte de uma análise filosófica dos pressupostos do discurso racional e da ação comunicativa, classificando posições metafísicas e religiosas como inúteis. Em Rawls, doutrinas abrangentes, desde que politicamente razoáveis, não serão negadas ou questionadas pelo liberalismo político.

justas e equitativas, modifica-se a atuação de cidadãos na estrutura básica da sociedade. Nesse interim, instituições educacionais aparecem como responsáveis pela formação do caráter e do senso moral de justiça. A educação, dessa forma, se torna indispensável na constituição da *justice as fairness*.<sup>27</sup>

Partindo do conceito de uma sociedade bem ordenada, Rawls (2002, p. 504) nos diz que ela é estruturada de tal forma que promove o bem-estar de seus membros, e é efetivamente regulada por uma concepção comum de justiça. A justiça como equidade se estrutura para garantir o desenvolvimento de uma sociedade em que as pessoas na posição original devem supor que seus princípios escolhidos são públicos. Nesse caso, não há necessidade de evocar doutrinas teológicas ou metafísicas, ficando os princípios aceitos à luz de convicções genéricas verdadeiras a respeito dos homens e de seu lugar na sociedade (RAWLS, 2002, p. 504). Uma sociedade bem ordenada será regulada por uma concepção pública de justiça, evidenciando que seus membros terão “desejo forte e normalmente efetivo de agir em conformidade com os princípios de justiça” (RAWLS, 2002, p. 504).

Esse modelo social pressupõe concepções de justiça para as estruturas básicas da sociedade, envolvendo instituições políticas, econômicas e sociais e como elas satisfazem princípios adequados de justiça, sendo esse fato reconhecido pelos indivíduos que participam da constituição de tais instituições (RAWLS, 2002, p. 507-508). Como dito anteriormente, existem poucas referências de Rawls à educação; a maioria delas aparece em *Uma Teoria da Justiça e n’O Liberalismo Político*. Na primeira obra, Rawls fundamenta a educação justa como bem primário; e na segunda, como bem político básico em uma sociedade pluralista.

Essa mudança de perspectiva, segundo Johnston (2005, p. 204), sugere que Rawls parte de uma concepção sobre educação justa mais próxima de uma teoria abrangente – na primeira obra – para uma teoria mais pluralista, onde bens competem uns com os outros, e a justificação de acesso à educação deixa de ter semelhanças com um postulado metafísico.

Em *Uma Teoria da Justiça* Rawls aponta os principais passos para que uma pessoa desenvolva entendimento sobre princípios de justiça – o que ocorre durante toda a vida – entendendo o desenvolvimento desse indivíduo em uma sociedade bem ordenada (RAWLS, 2002, p. 411-512). Esses passos se identificam com sistemas de princípios, ideais e preceitos

---

<sup>27</sup> Rohling (2012, p. 128) diz que qualquer teoria da educação que tenha como ponto de partida os pressupostos rawlsianos – seja derivada dos princípios de justiça – tem como fato psicológico/social a preferência das pessoas por ter mais bens primários, e não menos. Assim, os princípios de justiça são mais adequados à distribuição desses bens. Lembra ainda o autor que essa noção de bens primários não está descolada dos interesses das pessoas reais. Tais bens são fundamentais para os indivíduos, tanto como pessoas morais, como cidadãos (ROHLING, 2012, p. 129).

que se aplicam às instituições sociais. Assim, a explicação do “desenvolvimento moral está o tempo todo ligada à concepção de justiça que deve ser aprendida, e, portanto pressupõe a plausibilidade, quando não a correção da teoria da justiça” (RAWLS, 2002, p. 512).

O primeiro passo, o da moralidade da autoridade, pressupõe a obediência da criança às regras dos pais. Em um primeiro momento, elas não têm justificativas para desafiar tal autoridade, e partido do pressuposto de que uma sociedade é bem ordenada, entende-se que as regras ensinadas pelos pais estão adaptadas aos princípios de justiça.<sup>28</sup> O senso de justiça, diz Rawls (2002, p. 512-513), é adquirido gradualmente pelos membros mais jovens da sociedade à medida que vão crescendo. Além disso, a sucessão de gerações e a necessidade de ensinar às crianças atitudes morais, mesmo as mais simples, é uma das condições da vida humana em sociedade. Essa forma de autoridade é bastante singular, uma vez que as crianças não têm seus próprios padrões de crítica, e não podem rejeitar preceitos com bases racionais (RAWLS, 2002, p. 515).

Resumidamente, Rawls explica que a moralidade da autoridade tem caráter primitivo, já que não pode abranger todas as definições de justiça, mas deve se basear em preceitos. Essa moralidade começa com o amor dos pais pela criança, a partir do qual eles se tornam objetos dignos de sua admiração. Com isso despertam senso de valores e desejo de tornar-se o tipo de pessoas que eles são (RAWLS, 2002, p. 516). A moralidade de autoridade para a criança é temporária, e o paralelo teológico, a partir do princípio da liberdade igual, não se aplica à estrutura básica da sociedade, pois mesmo esse tipo de moralidade deve ser governado pelos princípios de justiça.

Um segundo momento do desenvolvimento moral ocorre a partir da moralidade de grupo, que abrange um grande número de associações, podendo incluir até a comunidade nacional como um todo (RAWLS, 2002, p. 518). A principal diferença é que, na moralidade de autoridade para crianças se partem de preceitos, e na moralidade de grupos, o conteúdo é ditado por padrões morais adequados, incluindo regras ditadas pelo senso comum, com ajustes necessários para adequá-los à posição particular de um indivíduo. Nessa fase do desenvolvimento moral, a família se torna também uma das tantas associações sociais, que

---

<sup>28</sup> Rawls parte da hipótese de que a estrutura básica de uma sociedade bem ordenada inclui de alguma forma, a família, e que as crianças, em um primeiro momento, estarão sujeitas à autoridade dos pais. Em averiguações mais amplas, a instituição familiar pode ser questionada, e outras organizações podem revelar-se preferíveis. Nussbaum (2013) argumenta, partindo das proposições de Rawls, que nem sempre a estabilidade social é o objetivo que deve ser buscado. Por exemplo, há casos em que os valores do indivíduo devem vir antes das coletividades, como no caso de uma assimetria brusca de poder nas relações familiares. Nussbaum argumenta a favor da *separatividade* (*separateness*) do corpo humano, ou que cada pessoa é uma unidade fechada em si mesma, representando um percurso único a qualquer outro em estilo de vida.

disputa espaço, por exemplo, com a escola. Talvez isso explique alguns casos citados anteriormente, em que valores familiares conflitam com valores da escola.

A moralidade de grupo, incluindo grande número de ideais, vai aos poucos definindo o papel ou a função social dos indivíduos em cada um dos grupos ao longo da vida e exige cada vez mais um maior juízo intelectual, e discriminações morais mais refinadas. Muitos desses ideais são mais abrangentes que outros, e exigem mais dos indivíduos, e tais obrigações, conduzem, de forma bastante natural, a uma moralidade de princípios (RAWLS, 2002, p. 519). Na moralidade de grupo, portanto, se desenvolvem a identidade e a alteridade, sobretudo a partir da compreensão de que existem diferentes pontos de vista, e que as perspectivas dos outros não são iguais às nossas. Esse é um dos motivos pelos quais reiteramos a importância da educação como promotora de valores ampliem horizontes culturais dos indivíduos, desenvolvendo a noção de pluralidade social, e também respeito às diferenças. Conviver com as diferenças dos outros e aprender a respeitá-las, é um primeiro passo para exigir o respeito às próprias concepções.

Esse procedimento lembra-nos Rawls, é mais fácil para adultos em geral, e mais difícil para as crianças, pois elas ainda estão mais presas à moralidade da autoridade (2002, p. 520). A aquisição de concepções morais em um grupo afeta a sensibilidade moral de uma pessoa. Rawls dá o exemplo de pessoas que tomam parte da mesma organização, e que se vinculam por laços de amizade e confiança mútua. Como garantir que todos façam sua parte? Sentimentos e atitudes vão sendo gerados por atuação em grupo, e pessoas que desenvolvem sentimentos de companheirismo com os demais, ampliam sentimentos amigáveis e de confiança para com eles. À medida que indivíduos entram no mesmo grupo ao longo do tempo tendem a adquirir esses laços de indivíduos mais antigos, fazendo cada um a sua parte e estabelecendo seu lugar no grupo. Indivíduos que se associam a esquemas de cooperação social baseados nos princípios de justiça agem para apoiar causas que consideram justas ou equitativas, pois em última instância, mantêm a unidade, coesão e estabilidade do grupo.

Laços de amizade e confiança mútua se desenvolvem e mantêm o grupo mais forte, e quando isso acontece, pessoas adquirem sentimento de culpa – em relação ao grupo – se não fazem a sua parte. Essa culpa social pode se desenvolver em um desejo de reparar o dano social, caso ele tenha acontecido, e a pedir desculpas e admitir o erro se sua ação foi injusta perante o grupo (RAWLS, 2002, p. 521). Uma vez que projetos de um grupo são reconhecidos como justos, assegurando que todos os membros possam se beneficiar dessas

atividades, e que possam saber disso, a conduta de todos passa a ser regulada pela intenção de honrar as próprias obrigações, e ser vista como benéfica a todos (RAWLS, 2002, p. 522).

Em um momento posterior o indivíduo chega a uma moralidade de princípios, atingida a partir de modelos mais complexos de moralidade de grupo, expressas, por exemplo, pelo ideal de cidadania igual. Essa pessoa também desenvolveu apego a vários indivíduos e comunidades em particular, e se dispôs a seguir padrões morais, a partir de aprovação/desaprovação social (RAWLS, 2002, p. 524). Alguém que aprendeu a ser um bom parceiro na fase da moralidade de grupo agora deseja ser uma pessoa justa. Como esse indivíduo se apega a princípios de ordem superior? Sobre a formação da moralidade de princípios, ela se forma, em uma sociedade bem organizada, a partir da moralidade de grupos, que conduz naturalmente ao desenvolvimento dos padrões de justiça (RAWLS, 2002, p. 525).

Em uma sociedade bem ordenada o desejo de aplicar princípios de justiça e de agir de acordo com eles se desenvolve quando percebemos que as organizações sociais promovem nosso bem e daqueles com quem nos associamos. Com o tempo, passamos a apreciar o ideal de cooperação humana justa. Assim, um senso de justiça se manifesta, pelo menos, de duas maneiras: primeiro, nos leva a aceitar instituições justas que beneficia a nós e a nossos associados. Segundo, o senso de justiça fomenta o desejo de trabalhar em favor (ou pelo menos não contra) a construção de instituições justas, e de reformar as já existentes, se não forem justas (RAWLS, 2002, p. 525-526).

E como os princípios morais podem conquistar nossa afeição? Na justiça como equidade, tais princípios têm certo conteúdo, e como são escolhidos por pessoas racionais para julgar reivindicações concorrentes, definem modos já aceitos de promover interesses humanos. As instituições e as ações são avaliadas de acordo com a garantia que dão a essa busca por objetivos. (RAWLS, 2002, p. 528). Em segundo lugar, o senso de justiça nada mais é do que um prolongamento do amor pela humanidade, que se manifesta na promoção do bem comum a todos, indo além de nossos deveres e obrigações naturais. O senso de justiça, em suma, em nada difere do querer agir de acordo com os princípios de justiça, e nos faz querer viver com os outros em termos que todos reconheceriam como equitativos, em perspectiva que todos aceitariam como razoável. E tudo isso, diz Rawls (2002, p. 530), exerce uma atração natural sobre nossos sentimentos.

Os sentimentos morais em Rawls estão presentes nos três estágios de desenvolvimento da construção da moralidade e da consciência. O primeiro passo para ser justo implica a reciprocidade do amor dos pais, no estágio da moralidade da autoridade, e também a

preocupação dos pais em se portar de tal forma que suscite nos filhos o desejo de agir como eles. Nesse estágio, portanto, destacam-se os sentimentos de amor e de respeito, não se diferenciando muito da perspectiva de Aristóteles, em que a principal forma de ensino aos mais jovens é através do exemplo. Na moralidade de grupo se exteriorizam padrões morais sobre o que é correto, e na moralidade de princípios se assume a possibilidade de cooperar socialmente falando em tarefas mais complexas; nessa fase agir de forma justa é muito mais complexo do que apenas evitar agir de forma egoísta. A razão pública requer essa complexidade crescente, pois a teoria da justiça se estabelece a partir do dever da civilidade e da reciprocidade política (LIMA, 2015).

Os sentimentos morais que mais interessam à Rawls são o senso de justiça e o amor pela humanidade, pois eles podem construir vínculos duradouros. Rawls (2002, p. 534-535) aponta que os sentimentos morais são diferentes de outras emoções, pois esses – os morais – exigem certos tipos de explicações que apontam uma relação direta entre pensamentos e ações. Do contrário, uma pessoa pode apenas fingir um sentimento e uma ação dela derivada. Ações desse tipo não ajudam a constituir a justiça como equidade, pois para Rawls, os sentimentos morais constroem laços de amizade duradoura, fazem com que as pessoas cumpram deveres e obrigações, e com o tempo constituem nos cidadãos o desejo de agir e garantir aos demais os benefícios da cooperação.<sup>29</sup>

Johnston (2005, p. 206) resume a posição rawlsiana sobre a educação em *Uma Teoria da Justiça* sugerindo que suas ideias remetem a uma concepção caracteristicamente moral. A educação é baseada na prevalência de princípios psicológicos e sociológicos em termos de uma teoria da aprendizagem que busca desenvolver um senso de justiça baseado em estágios progressivos de complexidade na atividade deliberativa. Mecanismos sociais atuam na formação de mecanismos cognitivos e racionais. E mais importante, situam a educação como crucial para uma situação de justiça baseada na obtenção de bens primários.

A mais significativa característica da educação em *Uma Teoria da Justiça*, segundo Johnston (2005), é que o senso moral das crianças pode e deve se desenvolver no interior de instituições sociais através de atos praticados de forma justa (ou equitativa), e os princípios de justiça servem para guiar ou facilitar o florescimento do senso de justiça desde a primeira

---

<sup>29</sup> Na teoria da justiça rawlsiana os sentimentos morais encontram conexão com algumas atitudes naturais. Os estágios de moralidade demonstram atitudes naturais de amor, amizade, e confiança como indissociáveis da moralidade, pois quando atitudes mínimas envolvendo tais sentimentos inexistem, a moralidade não encontra terreno fértil. Se esses laços naturais da humanidade estiverem presentes, os sentimentos morais serão fortalecidos.

infância. Como resultado, justiça e moralidade são coexistentes nessa concepção de educação.<sup>30</sup>

### Considerações finais

No Prefácio de *Uma Teoria da Justiça*, Rawls (2002, XXI-XXII) explica que seu principal objetivo foi o de propor uma teoria alternativa ou superior ao utilitarismo, já que esse se tornou dominante na tradição filosófica ocidental, tendo em vista o brilhantismo, alcance e refinamento das ideias propostas por grandes utilitaristas, como David Hume, Jeremy Bentham e John Stuart Mill.<sup>31</sup> Tais pensadores, Rawls lembra, foram teóricos sociais e economistas de primeira linha, e suas doutrinas morais foram estruturadas para responder às necessidades de seus interesses mais amplos e para se encaixar em um esquema abrangente.

Em linhas gerais a ideia principal dos utilitaristas é a de que a sociedade está ordenada e correta, portanto justa, quando suas instituições mais importantes estão planejadas de modo a conseguir o maior saldo líquido de satisfação a partir da soma das participações individuais de seus membros (RAWLS 2002, p. 25). Trata-se de um modo de ver a sociedade que facilita e promove o individualismo, pois cada um avalia seus interesses pautando-os por um cálculo de perdas e ganhos. Uma pessoa pode agir de modo considerado bastante apropriado quando – desde que não afete os demais – maximiza seu bem-estar. Por que essa mesma lógica não pode ser aplicada a uma sociedade como um todo, ao invés de partir do indivíduo?

A forte relação entre educação e moralidade em *Uma Teoria da Justiça* abre espaço para uma educação política em *O Liberalismo Político*. A educação atrelada à moralidade e também à noção de bem primário se expande e se torna subordinada a uma educação política que cultiva o senso de justiça através da discussão e debate de direitos, liberdades e

---

<sup>30</sup> A forte relação entre educação e moralidade em *Uma Teoria da Justiça* abre espaço para uma educação política em *O Liberalismo Político*. A educação fortemente atrelada à moralidade e também à noção de bem primário se expande e se torna subordinada a uma educação política que cultiva o senso de justiça através da discussão e debate de direitos, liberdades e oportunidades decorrentes da prática do processualismo democrático e pluralista (JOHNSON, 2005). Existe, portanto, contrariando ao que muitos apontam uma coerência interna entre as duas obras no que tange à educação na obra de Rawls (LIMA, 2015).

<sup>31</sup> Existem, claro, diferenças entre os utilitaristas, mas via de regra, declaram, do ponto de vista da filosofia moral, que devemos viver perseguindo a felicidade, não apenas nossa própria, mas de todos aqueles que possam ser beneficentemente afetados por ela. Essa premissa básica, que parece bastante altruísta, foi passível de crítica de muitos filósofos, já que alguns de seus desdobramentos, nem todos estão dispostos a aceitar. Primeiramente, o que é a felicidade? Por que todos nós devemos moralmente nos dispor a persegui-la ou mesmo promovê-la? A maximização felicidade deve inibir as liberdades individuais, como a liberdade de expressão? Não estaria aí um utilitarista rejeitando o princípio da liberdade?

oportunidades decorrentes da prática do processualismo democrático e pluralista (JOHNSON, 2005).<sup>32</sup>

É duplamente importante a adequação das ideias de Rawls para pensarmos a educação. Em um primeiro momento, elas servem para discutir o viés distributivo da educação, incluindo aí qualidade da mesma, justiça no acesso, igualdade de oportunidades. Segundo, a proposição da teoria da justiça como equidade propõe uma forma de equilibrar – ou mesmo combater – uma tendência de viés economicista que tomou de assalto a maioria das discussões sobre educação, baseada em um individualismo rasteiro (*mérito*) e em uma visão deturpada e – por que não *cruel*? – do utilitarismo. Essa visão pode ser equilibrada ou combatida a partir da concepção do senso de justiça e dos sentimentos morais em Rawls.

Apropriações pouco profundas do utilitarismo, a busca de atos úteis em diversos aspectos sociais produziram sociedades fortemente egoístas, entendendo a realidade humana a partir de um cálculo mercantil da vida (LENOIR, 2016, p. 161). Na educação produziram sistemas que norteiam políticas públicas priorizando formação de *capital humano*, apelando a princípios de eficiência, produtividade, eficácia, competitividade, desempenho etc. Teorias do individualismo, como as de Thomas Hobbes (1588-1679) e John Locke (1632-1704) contribuíram para isso, mas ao que parece, a apropriação de conceitos do utilitarismo, sobretudo a primazia da esfera econômica sobre a vida social, contribuíram muito mais. Eis um dos aspectos em que a teoria rawlsiana da justiça como equidade pode oferecer um contraponto a esse utilitarismo.

Essa lógica aplicada à educação, claro, não é nova. Data, pelo menos, das noções de se pensar a preparação de novos líderes a partir dos séculos XVII e XVIII na Europa, sobretudo na França. Mais recentemente, a partir do neoliberalismo dos anos 1970, e alavancado pela globalização, esse esquema de pensar a educação de forma instrumental, inserindo-a nas *leis de mercado*, desviando-a de suas finalidades sociais e humanas, e qualificando as políticas associadas a ela com cálculos de utilidade de lucro (LENOIR, 2016, p. 161), bastaram para que a abrangência do sistema educacional fosse colocada em cheque, assim como que tipo de educação deve ser oferecido. No discurso das crises – a na incessante pergunta de quem irá pagar por elas – buscaram-se cortes de gastos e congelamentos de investimentos. Entendemos aqui a manutenção da educação como bem primário, a que todos devem ter acesso para, pelo menos, ter o mesmo ponto de partida na disputa social. Esse é um dos problemas distributivos discutidos por Rawls.

---

<sup>32</sup> Existe, portanto, contrariando ao que muitos apontam, uma coerência interna entre as duas obras no que tange à educação na obra de Rawls (LIMA, 2015).

Nas íntimas relações estabelecidas entre educar e *preparar para o trabalho*, fala-se de investimentos no treinamento, na formação de profissionais, em ensino de caráter puramente tecnicista, em cursos rápidos com foco no resultado etc. A educação de acesso público – pois o ensino particular tem outras esferas de trânsito e autonomia – se torna, assim, um sócio invisível desse mercado, desse complexo militar e industrial que busca basicamente formar trabalhadores. Uma educação pública nesses moldes não se efetiva como instância de equalização das diferenças, mas de conservação de estamentos sociais e da desigualdade (BOURDIEU, 2007).<sup>33</sup>

Se pensarmos com Rawls, em um mínimo necessário para a realização do indivíduo em sociedade, percebemos que uma educação deficitária, ou que não dê conta da complexidade atual não pode nem ser considerada um direito, já que há um mínimo necessário para que as pessoas façam parte da sociedade, incluindo bem-estar material, social e educacional. Sem esses princípios básicos a justiça como equidade não existe, pois dela dependem o desenvolvimento e o exercício da capacidade moral, pensados como parte indispensável da concepção política de pessoa como livre e igual (RAWLS, 2000, p. 152). Mais do que isso, a união social como um todo permite que cada indivíduo participe dos dons cultivados por outros, a ideia de comunidade humana que se fortalece a partir da valorização da identidade histórica.

Pensar em uma educação humanizadora, mesmo que difícil, não é impossível; trata-se de uma *utopia realista*. A educação, desde que igual para todos, e livre para promover ideais de bem e o senso de justiça, auxilia no desenvolvimento dos cidadãos livres, estimulando neles o exercício ao debate e aos juízos ponderados. Sem isso, reproduzimos espirais de discursos rasos – quando não discursos de ódio – entrincheirados em princípios não democráticos que Rawls classificaria como doutrinas abrangentes, ou não razoáveis. Idealizações partidárias e posições religiosas radicais acabam sendo parâmetros, e definindo o que é lei para todos. Nesse sentido, buscam controlar o que a escola pode ou não informar a seus filhos, com propostas supostamente não ideológicas, onde interesses privados sufocam o público. A necessidade desse controle por si só já sugere o potencial libertador da educação.

---

<sup>33</sup> Entre outras coisas, a análise sociológica de Bourdieu mostrou que a cultura transmitida pela escola seria uma cultura de classe. Ela não estaria fundamentada em nenhuma razão objetiva universal. É a cultura escolar que decide o que é estimável ou insignificante, distinto ou vulgar, bom ou ruim. A organização das disciplinas, os conteúdos, a organização do sistema escolar surgem como produto das relações de força de uma determinada formação social. Do mesmo modo, os valores, preceitos, atitudes, comportamentos e conhecimentos apreendidos na escola são, por definição, arbitrários.

Em tempos de *fake news* e *pós-verdades*, cada vez mais esquecemos a vital importância do debate. O debate público não só reforça a autonomia e as liberdades individuais, como fortalece instituições políticas. Por séculos, pelo menos desde o Iluminismo, houve a suposição incontestada de que mesmo a mais sólida das democracias sofre danos quando seus membros têm o hábito de mentir ou desvalorizar a busca por fatos. Mentiras, maquinações e falsidades políticas não afetam somente as personagens diretamente envolvidas, também o público em geral, que aos poucos, vai desenvolvendo ojeriza à cultura política de participação e debate, e logo passa a se tornar indiferente ou mesmo conivente com essa realidade (D'ANCONA, 2018).

Em um cenário como esse, as liberdades individuais deixam de serem valorizadas, as instituições se tornam motivo para piadas, e a cultura do diálogo se esvai. A percepção sobre liberdades e autonomia individuais se perde. Processos de forte alteridade associam ao *outro* todos os problemas (CASTELLS, 2018). Cada vez mais não nos vemos como iguais, como cidadãos livres e passíveis de direitos e deveres. Através de discursos utilitaristas pouco profundos, fazemos uma seleção entre *bons* e *ruins* mediante a capacidade econômica de cada um. Direitos sociais básicos são entendidos cada vez mais como produtos de quem pode pagar por eles (RANCIÈRE, 2014). Construimos sociedades em que muitos indivíduos zombam dos direitos humanos. Que instituição, senão a escola, que deve ser plural por excelência, pode corrigir essas visões deturpadas e radicais? Ou, ao menos, que instituição pode fazer com que as diferentes posições aprendam a dialogar de forma justa ou decente?

Uma educação livre e que desenvolva nos indivíduos capacidade de diálogo e espírito crítico, serve como mantenedora de princípios democráticos, e, por conseguinte, garante estabilidade e organização social, não apenas no interior das sociedades, mas entre os diferentes povos. Precisamos da educação para perceber-nos iguais em direitos políticos, mesmo que diferentes em outros aspectos. Com a educação podemos aprender a desenvolver instituições mais justas, ou termos energia e embasamento para modificar as que já temos. A educação pode promover os princípios de justiça rawlsianos de liberdade e igualdade, assim como o senso de justiça e o desejo de pautar a vida por tais princípios.

Tais princípios são indispensáveis à convivência no interior das sociedades, ou entre povos que ao menos promovam o diálogo, objetivando estabilidade, convivência e paz. De fato, não é tarefa das mais fáceis. Construir uma utopia e fazê-la se tornar cada vez mais realista pode ser um caminho longo, mas às vezes, partir de uma utopia é tudo o que nos resta.

## Referências

AZEVEDO, Janete M. Lins de. A educação como política pública. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. V. 56. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

BANNELL, Ralph Ings. *Habermas & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BARCELLOS, Ana Paula de. *A eficácia jurídica dos princípios constitucionais: o princípio da dignidade da pessoa humana*. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

BOURDIEU, Pierre. *A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*. In: BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. A era da informação, economia, sociedade e cultura, Vol. 2. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2018.

*Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) Acesso em: 04/07/18, às 11hs.

D'ANCONA, Matthew. *Pós-Verdade – a nova guerra contra os fatos em tempos de fake news*. Barueri: Faro Editorial, 2018.

*Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: [http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm). Acesso em: 18/07/18, às 10hs.

GONDIM, Elnora. John Rawls: o papel da educação. *Revista Filosofia Capital*. Vol. 4, Edição 9, Ano 2009. ISSN: 1982 6613. Disponível em: [www.filosofiacapital.org/ojs-2.1.1/index.php/filosofiacapital/article/viewFile/.../86](http://www.filosofiacapital.org/ojs-2.1.1/index.php/filosofiacapital/article/viewFile/.../86). Acesso em: 09/07/18, às 18hs.

HABERMAS, Jürgen. *Direito e democracia: entre faticidade e norma*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. 2 v. v. II.

HAMMES, Leila Viviane Scherer. Pontos e contrapontos das concepções de justiça defendidas por Rawls e Dworkin. *Revista da Faculdade de Direito da UFRGS*, Porto Alegre, n. 34, p. 131-147, ago. 2016. Disponível em: [seer.ufrgs.br/index.php/revfacdir/article/view/62844](http://seer.ufrgs.br/index.php/revfacdir/article/view/62844). Acesso em: 07/08/18, às 10hs.

HORTA, José Silverio Baia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. *Cadernos de Pesquisa*. N. 104, p. 5-34, jul 1998. Disponível em: [publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/713](http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/713). Acesso em: 11/07/18, às 14hs.

JOHNSTON, James Scott. Rawls's Kantian Educational Theory. *Educational Theory*. Volume 55, n. 2, 2005. University of Illinois. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/.../j.0013-2004.2005.00007>. Acesso em: 24/08/18, às 14hs.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. Unimep. Piracicaba. 1996.

KERSTING, Wolfgang. “Justiça distributiva e liberalismo político”. In: HENNIGFLD, Jochem; JANSOHN, Heinz (Orgs.). *Filósofos da Atualidade*, uma introdução. São Leopoldo; Editora Unisinos, 2006, p. 191-214.

KRITSCH, Raquel; SILVA, André Luiz da. Considerações acerca da noção de *razão pública* no debate Rawls-Habermas. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, v. 19, n. 39, p. 67-90, jun. 2011. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/rsocp/v19n39/a06v19n39.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v19n39/a06v19n39.pdf). Acesso em: 07/08/18, às 11hs.

LDB 9394-96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 23/07/18, às 17hs.

LEHNING, Percy B. “Instituições para uma sociedade equitativa: a teoria da justiça igualitária de Rawls”. In: *Dissertatio*. UFPel: Pelotas. Nº 34, p. 107-133, 2011.

LIMA, Mateus de. Sentimentos morais e razão pública na teoria da justiça de John Rawls. In: *Anais do IV Congresso Internacional de Filosofia Moral e Política*. Pelotas/RS, 2015. Disponível em: [cifmp.ufpel.edu.br/anais/1/cdrom/mesas/mesa9/02.pdf](http://cifmp.ufpel.edu.br/anais/1/cdrom/mesas/mesa9/02.pdf). Acesso em: 26/08/18, às 21hs.

LINHARES, Danillo Moretti Godinho; SANTOS, Aryane Rayssa Araújo dos. Amartya Sen e John Rawls: um diálogo entre a abordagem das capacidades e a justiça como equidade. *Theoria -Revista Eletrônica de Filosofia Faculdade Católica de Pouso Alegre*, Volume VI - Número 15 - Ano 2014. Disponível em: [www.theoria.com.br/edicao15/Amartya\\_Sen\\_e\\_John\\_Rawls.pdf](http://www.theoria.com.br/edicao15/Amartya_Sen_e_John_Rawls.pdf). Acesso em: 07/08/18, às 11hs.

NUSSBAUM, Martha. *Fronteira da Justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

OLIVEIRA CABRAL, Wagner Artur de. *O direito dos povos de John Rawls e a crítica cosmopolitista*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-8MRGWW>. Acesso em: 01/08/18, às 14hs.

ORTEGA Y GASSET, José. *A rebelião das massas*. Campinas-SP: Vide Editorial, 2016.

PIKETTY, Thomas. *O capital no século XXI*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

PINTO, Fábio Boscaglia. John Rawls e a educação: contribuições para análise do direito à educação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014. Disponível em: [portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese\\_7944\\_Dissertação%20-%20Fábio.pdf](http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_7944_Dissertação%20-%20Fábio.pdf). Acesso em: 09/11/18, às 13hs.

RANCIÈRE, Jacques. *O ódio à democracia*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

RAWLS, John. *Uma Teoria da Justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

\_\_\_\_\_. *O Direito dos Povos*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. *O Liberalismo Político*. São Paulo: Editora Ática, 2000.

ROHLING, Marcos. Rawls e a educação na teoria política da justiça como equidade. *Educação em Perspectiva*. Viçosa, v. 7, n. 2, p. 391-413, jul/dez 2016. Disponível em: <https://educacaoemperspectiva.ufv.br/index.php/ppgeufv/article/view/794>. Acesso em: 09/07/18, às 19hs.

\_\_\_\_\_. Uma interpretação do direito à educação à luz da teoria de Rawls. In: *Educação (Porto Alegre, impresso)*, v. 38, n. 3, p. 389-403, set.-dez. 2015. Disponível em:

revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/16351/14122. Acesso em: 11/07/18, às 14hs.

\_\_\_\_\_. A educação e a educação moral em *Uma teoria da justiça. Fundamento* – Revista de Pesquisa em Filosofia, n.4, jan-jun, 2012.

ROUANET, Luiz Paulo. *Rawls e o enigma da justiça*. São Paulo: Unimarco Editora, 2002.

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como Liberdade*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Sidney Reinaldo. Normatividade e políticas educacionais: bases para uma abordagem da LDB e da CONAE. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 122, p. 175-193, jan/mar. 2013.

SILVEIRA, Denis Coitinho. O papel da razão pública na teoria da justiça de Rawls. *Filosofia Unisinos*10(1): p. 65-78, jan/abr 2009. Disponível em: [revistas.unisinos.br/index.php/filosofia/article/view/5005/2258](http://revistas.unisinos.br/index.php/filosofia/article/view/5005/2258). Acesso em: 02/07/18, às 16hs.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. “John Rawls: a economia moral da justiça”. In: *Revista Sociedade e Estado*. Departamento de Sociologia da UNB, Brasília. Vol. 6, nº 3, 2011.

UETELA, Pedro. Os dilemas da justiça distributiva: uma análise a partir do diálogo entre John Rawls e Robert Nozick. *Sinais – Revista Eletrônica da Universidade Federal do Espírito Santo*. n. 20 2016/2. Disponível em: [periodicos.ufes.br/Capa/n.20\(2016\)Uetela](http://periodicos.ufes.br/Capa/n.20(2016)Uetela). Acesso em: 07/08/18, às 10hs.

WEBER, Thadeu. A ideia de um “mínimo existencial” de J. Rawls. *Kriterion*, Belo Horizonte, nº 127, Jun./2013, p. 197-210. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-512X2013000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-512X2013000100011). Acesso em: 12/07/18, às 9hs.

ZAMBAM, Neuro José. John Rawls e a educação para a democracia. *Argumentos*, ano 10, n. 19 - Fortaleza, jan./jun. 2018. Disponível em: [www.periodicos.ufc.br/argumentos/article/view/32025](http://www.periodicos.ufc.br/argumentos/article/view/32025). Acesso em: 10/07/18, às 14hs.