

Por uma Reforma na Educação em Face da Justiça Social

Artigo recebido em 15/10/2013.

Revisado em 25/10/2013.

Aceito para publicação em 29/10/2013.

Pablo Jiménez Serrano

Doutor em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade do Oriente, Cuba.

Professor e pesquisador do Programa de Mestrado em Direito do Centro Universitário

Salesiano de São Paulo- UNISAL. Professor e pesquisador do Centro Universitário de Volta

Redonda, UniFOA. Professor e pesquisador do Centro Universitário de Barra Mansa, UBM.

Resumo

O presente estudo tem por objetivo discutir as limitações do atual modelo educacional que se sabe em crise. Com base numa abordagem jusfilosófica, discutem-se importantes conceitos presentes no pensamento moderno, possibilitando, com isso, alertar acerca da necessidade de um processo educacional que permita a edificação de valores. Investigam-se os indicadores que balizam uma educação edificadora da consciência social: jurídica e moral.

Palavras-chave: Educação; Moral; Direito.

Resumen

El presente estudio tiene por objetivo discutir las limitaciones del actual modelo educacional que se sabe en crisis. Con base en una abordaje iusfilosófica, se discuten importantes conceptos presentes en el pensamiento moderno, posibilitando, así, alertar acerca de la necesidad de un proceso educacional que permita la edificación de valores. Se investigan los indicadores que orientan una educación edificadora de la consciencia social: jurídica e moral.

Palabras-llave: Educación; Moral; Derecho.

Sumário

Introdução. 1 Para uma Educação Integral: holística, inclusiva e edificadora. 1.1 Sentidos e níveis da Educação Integral. 2 A Educação Integral em face de uma sociedade justa. 3 Educação Integral como condição da Justiça Social. 4 Para uma Educação Integral: contribuição da Ética e do Direito. 4.1 Valores morais e princípios jurídicos a serem

privilegiados no processo de Educação Integral. 4.1.1 Valores morais comuns. 4.1.2 Princípios jurídicos comuns. Conclusão. Referências.

Introdução

O aumento da violência e da desobediência social dos jovens (crianças e adolescente) é um dos principais problemas que “incomoda” (informação verbal)¹ os educadores, eticistas e juristas e que estimula diversas pesquisas acerca da correlação *juventude e violência*, *violência e escola*, *convivência e violência* etc.

Perante essa problemática o principal objetivo do presente trabalho é abrir um espaço para investigar e discutir a conexão possível entre tais fenômenos e problemas. Neste estudo nos empenhamos em significar a “consciência social: jurídica e moral” numa área de investigação que inclui questões relativas ao desenvolvimento da consciência em face dos fatores sociais, educacionais, jurídicos e morais que, em nossos dias, influenciam a conduta de crianças e adolescentes.

Para tanto, concebemos como premissa principal que a “consciência” é o elo comunicador da educação e dos valores: eis que, do mundo dos fatos, não ascendemos diretamente ao mundo dos valores, por tanto, a “consciência” é o eixo que comunica a *conduta*, às *normas* e aos *valores*.

Com a finalidade de delimitar o marco teórico da pesquisa foi necessário desenvolver um estudo bibliográfico prévio, que nos permitiu catalogar e registrar as obras filosóficas e jurídicas históricas e contemporâneas vinculadas ao tema para, em seguida coletar, fichar e selecionar o conteúdo e as informações mais relevantes vinculadas ao assunto estudado. O levantamento bibliográfico inicial revelou a inexistência de uma referência pertinente ao problema em estudo.

Do ponto de vista metodológico considerou-se oportuna uma pesquisa doutrinária inicial e uma pesquisa de campo que permitiram avaliar o conhecimento do significado de importantes construtos vinculados ao conceito Cidadania. Todavia, com o intuito de desvendar o nexos entre a consciência, conduta e ordem normativa foram de grande valia o uso do método histórico-sociológico (empírico-jurídico: pesquisa de campo) e a consequente aplicação de técnica de pesquisa (questionário e entrevistas) etc.

¹ Conceito usado por GOMES, Cândido Alberto da Costa. Coordenador da Cátedra UNESCO: Juventude e Educação – UCB – Universidade Católica de Brasília – DF na Conferência de Abertura do I Seminário de Violências, Educação e Saúde de Vale do Paraíba (I SEVILES) e I Seminário Internacional de Direito (I SEMIDI). Unisal, Lorena, 18 de novembro de 2010.

A educação, geralmente, é considerada como um processo que tem o propósito de desenvolver a capacidade física e intelectual do ser humano, processo que objetiva a preparação do homem para a vida, para o sucesso profissional. Eis a concepção mais tradicional da educação, cuja problemática estimula o presente estudo.

Ora, para além da instrução, isto é, da mera transmissão de conhecimentos, concebemos a educação como um processo formativo que há de objetivar também a preparação do homem para a vida: uma educação que oriente a convivência social, direcionando, assim, a prática das boas ações.

Neste ponto julgamos conveniente discutir a necessidade de introduzir uma nova concepção de educação, tendo como objetivos primordiais a inserção e realização do homem no contexto em que vive, importando, para tanto, a edificação da consciência: premissa para a concretização dos direitos y da Cidadania.

Com efeito, qualquer estudo sobre educação implica conhecer as perspectivas das diversas teorias educacionais históricas e contemporâneas. Investigação que se torna complexa quando se reconhece a existência das diversas pesquisas que objetivam o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem em suas diferentes etapas.

A propósito de uma discussão sobre educação podemos considerar que, se por um lado, a diversidade de teorias é salutar, por outro as críticas, quando possíveis, não hão de ter como objeto o marco teórico-qualitativo, mais certamente a carência de propostas que orientem, concretamente, *o que e o como ensinar*.

Surge, assim, o seguinte dilema: a educação moderna deve privilegiar o conhecimento *lógico*, fundados em proposições histórico-descritivas que objetivam disseminar a informação (a instrução), ou o *racional* fundado em proposições valorativas e prescritivas que, procurando lugares comuns, objetivam a edificação de uma consciência social: a razão do respeito, da responsabilidade, da prudência etc.

As respostas reservadas para esse dilema estimulam a caracterização do tipo de educação que a dinâmica da vida moderna nos impõe: a Educação Integral, pois, certamente, a educação tradicional, aquela que privilegia a instrução e que ainda é dominante na educação Latino-americana, se mostra ineficaz para a edificação da consciência social.

Não é demais, no entanto, afirmar que o processo de ensino-aprendizagem, assim conduzido tornou-se ineficaz e inútil, incapaz de contribuir para a concretização da cidadania e dos direitos, especialmente, dos direitos humanos e fundamentais felizmente consagrados nas constituições latino-americanas.

Eis aí um dos maiores problemas da educação moderna ou contemporânea, aquela que está mais preocupada, por exemplo, com a formação de um profissional do que com a formação de um *bom* profissional. Sendo certo que, se queremos um bom cidadão, um bom político, um bom professor, um bom médico, um bom advogado etc. os programas educacionais deverão ser adaptados às novas exigências que o aumento da criminalidade, da violência juvenil, da ilegalidade, da imoralidade e dos contravalores impõem à organização social.

Os desafios que imprime a dinâmica da vida moderna alertam acerca da necessidade de repensar os conceitos de educação tradicional e idealizar uma educação que permita a realização da Cidadania. Passaremos, assim, no presente ensaio, a demonstrar que a não-efetivação da Educação Integral pode vir a incidir na não concretização dos direitos humanos e fundamentais e, conseqüentemente, na não realização da Cidadania nos contextos socioeconômicos e jurídicos contemporâneos.

Contudo, discutiremos o tema da Educação Integral, procurando alertar acerca da necessária correlação que há de existir entre a Educação e a concretização dos Direitos Humanos e Fundamentais. Passaremos, pois, a desenvolver uma nova leitura funcionalista da educação em face da edificação da consciência social: jurídica e moral, fundada num raciocínio que tem como ponto de partida a “Convivência Condicionada” e como ponto de chegada a “Cidadania”.

Em suma, no presente estudo, que como dizemos, faz parte do Programa de Pesquisas da Cátedra UNESCO, nos ocupamos de um problema jusfilosófico de grande repercussão social e que preocupa a todo educador, jurista e eticista. Vale destacar que o presente trabalho não tem como finalidade a defesa de uma ou outra crença, modelo ou postura epistemológica (positivismo, idealismo, jusnaturalismo, empirismo, realismo etc.), porém estudar, coletar, reunir, analisar e interpretar determinadas informações (dados) que nos permitam idealizar e propor um modelo educacional que contribua para a edificação da consciência jurídica e moral nas sociedades modernas.

1 Para uma Educação Integral: holística, inclusiva e edificadora.

A educação contemporânea (ou moderna) está longe de ser uma educação transformadora, a educação que a humanidade espera. Hodiernamente, sabe-se existir um modelo educacional que privilegia a instrução (o saber) e que é usado em benefícios dos poucos.

Todavia, a educação moderna continua a se desenvolver com base em premissas retrógradas, próprias de um esquema repetitivo e fotográfico, apresentando, com isso, o conhecimento como um produto humano, cujas raízes enveredam o educando pelos caminhos do “conhecer”, do “saber”, do “saber fazer”, mas não do saber *ser*.

Com base nesses conceitos (conhecer, saber e saber fazer) a escola se importa com a formação de pessoas competentes, considerando como elementos (indicadores) componentes desse conceito (“competência”): o *conhecimento*, as *habilidades* e as *atitudes*, esquecendo-se, desta forma, dos valores humanos que, aos efeitos deste ensaio serão considerados indicadores importantes para o desenvolvimento nacional, para a concretização dos direitos e da Cidadania.

Este modelo infeliz parece ser o resultado de um diálogo entre a escola e os agentes econômicos (empresas) que hoje mais se procuram em contratar profissionais competentes, nesses moldes, sem perceber que a competência há de incluir também a edificação moral.

Assim, as escolas se preocupam com a melhor forma de satisfazer essa limitada competência, sendo seu objetivo principal preparar o educando para o sucesso. Mas, o que é sucesso nesta perspectiva? O que comumente se entende por sucesso é ter um bom emprego, um bom salário e uma ascensão na vida econômica ou material. Perante a anterior problemática, a seguir, discutimos a importância de uma Educação Integral.

1.1 Sentidos e níveis da Educação Integral.

Aos efeitos do presente estudo abordaremos a Educação Integral em seus dois sentidos. Num primeiro momento, a Educação Integral será significada como um tipo de educação (ou processo) que, além da instrução, considera também importante a edificação da consciência social: jurídica e moral. Já, num segundo momento, a Educação Integral será definida como um processo que é de todos e para todos, isto é, uma educação entendida como um direito do homem, como um direito humano e fundamental.

Todavia, podemos conceber a Educação Integral, a partir de seus dois níveis ou dimensões. O primeiro, diz da educação da escola, onde ocorre o processo educativo e, o das políticas educacionais que abrange os pais, as instituições públicas e privadas e a comunidade em geral (família, sociedade e Estado). Mas, neste trabalho importa unicamente discutir como a escola pode vivenciar e traduzir em ações (em práticas) e internalizar os valores visando a edificação da consciência social, ou seja, demonstrar como as políticas educacionais de um

país ou de um governo contribuem para a realização desses valores.² Devido à importância desses sentidos e níveis, a seguir, discutiremos seus significados.

A Educação Integral, no seu primeiro sentido, supera a ideia da instrução, para tomar da Moral e do Direito, os indicadores importantes, a serem introduzidos no processo de ensino-aprendizagem.

A respeito deste modelo educacional estudos históricos revelam sua importância, perspectiva já indicada no célebre pensamento pitagórico: “*Educai as crianças e não será preciso punir os homens*”³, orientação da qual podemos inferir que o processo de ensino-aprendizagem e a educação em geral, hão de serem orientados com base nos valores morais e nos princípios jurídicos que balizam a conduta (o comportamento) que a sociedade espera.

Consideramos, pois, que a correlação necessária entre a Educação, a Ética e o Direito nos permite falar em Educação Integral como uma obrigação do Estado, como um direito humano necessário à convivência. A implementação deste modelo não necessita de extraordinárias somas de dinheiro, nem polícia ou exército para vigiar-lhes o cumprimento. Muito menos uma espécie de soberania supranacional que obrigue à sua obediência⁴. Importa considerar que existe um interesse, um objetivo comum que define a convivência humana.

Vê-se que atualmente preocupam, por exemplo, a falta de eficiência do poder público perante o aumento da violência, da ilegalidade, da corrupção etc. Todavia, se procuram, sem muito sucesso, diversas formas para inibir o uso indevido do poder público: o desvio dos recursos e da riqueza nacional, a criminalidade, pensando-se unicamente no aumento da pena ou na diminuição da maioridade penal.

Destarte, responsabilizar o Poder Público pela insatisfação das necessidades sociais nas sociedades contemporâneas exige o estudo das causas que motivam tal insatisfação e, nesse sentido, caracterizar os indicadores que incidem, por exemplo, no aumento da informalidade, da criminalidade, das desigualdades, da exclusão social e da pobreza. Assim, pensamos que a caracterização de tais indicadores permitirá discutir, com bases científicas, as razões da Educação Moral e sua conexão com a Cidadania.

Para tanto, privilegiamos o desenvolvimento de pesquisas doutrinárias e empíricas, estudos que, separadamente nos permitiram a análise crítica e a formulação de oportunas

² Cf. GOMES, Cândido Alberto. *Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos*. Brasília: UNESCO, 2001, p. 101– (Cadernos UNESCO Brasil. Série educação; 7).

³ Pitágora, filósofo e matemático grego, nasceu em Samos entre cerca de 571 a.C e 570 a.C e morreu em entre cerca de 497 a.C. ou 496 a.C.

⁴ Cf. GOMES, Cândido Alberto. *Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos*. Brasília: UNESCO, 2001, p. 101– (Cadernos UNESCO Brasil. Série educação; 7).

conclusões, objetivando a construção de um novo discurso acerca da conexão observada entre a Educação Moral e a Cidadania.

Importa, assim, difundir, por meio da Educação, o que é conveniente para a coletividade, a partir de um modelo educacional baseado no caráter racional dos fins, dos valores e das prescrições. Trata-se, pois, de um modelo compatível com a própria busca razoável do “bem comum”, é precisamente por isto que tais ciências sociais abrangem a conduta dos indivíduos quando membros de uma sociedade.⁵

Até aqui fica claro que a Educação Integral é orientadora das nossas ações quer das pessoas comuns quer dos futuros agentes que dirigirão as instituições públicas e privadas, uma Educação que procura preparar o homem para a resolução de dilemas jurídicos e morais, geralmente nascido do confronto de interesses individuais e coletivos, uma Educação também universal (comum a todos), aplicável a tudo, que convêm a todos.

Eis aqui a nossa tese: *O ser humano é um ser livre, mas sua liberdade encontra limites na própria natureza e na convivência social. Os limites são aferidos pela razão, mas acatados pela consciência.* Daí, a probidade do ser humano depende da razão e da consciência sendo que, as normas sociais: jurídicas e morais entram em jogo quando tais limites não são respeitados. Para além da crítica, há, contudo, uma coisa sobre a qual podemos chegar a um consenso: a Educação Integral é necessária para a convivência.

Vê-se, assim, que várias são as razões desta primeira dimensão ou sentido da Educação Integral. Trata-se de uma modalidade que, quando bem pensada há de servir à convivência humana, isto é, ao bom desempenho dos juristas, dos políticos, dos administradores, dos empresários etc., pois incide direta e indiretamente na preparação para a compreensão e a resolução de problemas sociais, tais como: a) as violações dos direitos humanos; b) a informalidade e a violência; c) os conflitos bélicos; d) a exclusão social; e) o desenvolvimento social; f) o desmatamento; g) o aborto; h) a pena de morte etc.

2 A Educação Integral em face de uma sociedade justa.

A Educação Integral, no seu segundo sentido ou dimensão, refere-se à educação universalizada e integradora, aquela que há de alcançar a todos os cidadãos, pois se projeta para todos os indivíduos, para todo ser humano: *educação de todos e para todos.*

⁵ Cf. VILLORIA Mendieta, Manuel. *Ética pública y corrupción: Curso de ética administrativa*. Madrid: Tecnos, 2000, p. 18.

Falamos agora de uma Educação que chega para incluir a todos na senda do desenvolvimento social e humano. A Educação não-Integral é a causa do aumento das desigualdades e da injustiça, problemas que indicam a perda da dimensão humana e que também é motivo de nosso interesse científico.

Esta segunda dimensão da Educação Integral tem seus fundamentos na pioneira Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948. A educação nesta segunda dimensão se nos apresenta como um direito humano e fundamental que assegura a dignidade da pessoa humana e a Cidadania. Em verdade, o direito à educação é um direito subjetivo e público evidentemente compreendido dentro os direitos fundamentais.

Nesse sentido, se faz necessária a tutela jurídica desse direito nos diferentes ordenamentos jurídicos quer nacional quer estrangeiro. Vejamos, a seguir, os pressupostos legislativos desta segunda dimensão ou sentido.

Primeiro, na Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, em seu artigo XXVI prescreveu-se que toda pessoa tem direito a instrução gratuita pelo menos nos graus elementares e fundamentais e que esta instrução deve ser orientada no sentido do “pleno desenvolvimento da personalidade humana” e do “fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”.

Segundo, a Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de Novembro de 1959, aprovou a Declaração Universal dos Direitos da Criança⁶ que estatuiu em seu 7º princípio as diretivas que devem nortear as políticas públicas educacionais oferecidas pelos Estados para que a educação se torne instrumento de efetivação dos direitos humanos.

PRINCÍPIO 7º

A criança terá **direito a receber educação**, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário.

Ser-lhe-á propiciada uma **educação capaz de promover a sua cultura geral** e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolverem as suas aptidões, sua **capacidade de emitir juízo** e seu senso de **responsabilidade moral e social**, e a tornar-se um membro útil da sociedade.

Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua **educação** e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais.

A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua **educação**; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito. (Grifo nosso)

⁶ Disponível em: http://198.106.103.111/cmdca/downloads/Declaracao_dos_Direitos_da_Crianca.pdf. Acesso em 7 de julho de 2012.

Terceiro, na Convenção Americana sobre os Direitos Humanos (Pacto de São José, 1969)⁷ prescreveu-se, em seu artigo 19: “toda criança tem direito às medidas de proteção que a sua condição de menor requer, por parte da família, da sociedade e do Estado”. No mesmo sentido a ONU, em 20 de novembro de 1989, aprovou a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança⁸ ratificada pelo Brasil em 14 de setembro de 1990, que prescreve em seus artigos 28 e 29, os novos caminhos da educação com base em uma doutrina de proteção integral e no reconhecimento de direitos especiais de todas as crianças e adolescentes. Veja-se:

Artigo 28

1. Os Estados Partes reconhecem o **direito da criança à educação** e tendo, nomeadamente, em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades:
 - a) Tornam o ensino primário obrigatório e gratuito para todos;
 - b) Encorajam a organização de diferentes sistemas de ensino secundário, geral e profissional, tornam estes públicos e acessíveis a todas as crianças e tomam medidas adequadas, tais como a introdução da gratuidade do ensino e a oferta de auxílio financeiro em caso de necessidade;
 - c) Tornam o ensino superior acessível a todos, em função das capacidades de cada um, por todos os meios adequados;
 - d) Tornam a informação e a orientação escolar e profissional públicas e acessíveis a todas as crianças;
 - e) Tomam medidas para encorajar a frequência escolar regular e a redução das taxas de abandono escolar.

2. Os Estados Partes tomam as medidas adequadas para velar por que a disciplina escolar seja assegurada de forma compatível com a dignidade humana da criança e nos termos da presente Convenção.

3. Os Estados Partes promovem e encorajam a cooperação internacional no domínio **da educação**, nomeadamente de forma a contribuir para a eliminação da ignorância e do analfabetismo no mundo e a facilitar o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e aos modernos métodos de ensino. A este respeito atender-se-á de forma particular às necessidades dos países em desenvolvimento. (Grifo nosso)

Como base nos citados documentos, definimos a educação, quando inclusiva, como um direito universal, uma responsabilidade dos Estados. Em suma, o objetivo principal desta dimensão da educação é contribuir para um novo ideal de sociedade, uma sociedade pacífica, respeitosa e responsável.

Em verdade, o acervo dos princípios, normas e orientações das Nações Unidas e da UNESCO sobre a educação tem constituído constatare desafio à mudança da realidade.⁹

⁷ Disponível em: <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/sanjose.htm>. Acesso em: 8 de julho de 2012.

⁸ Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm. Acesso em 8 de julho de 2012.

⁹ Cf. GOMES, Cândido Alberto. Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos. Brasília: UNESCO, 2001, p. 101– (Cadernos UNESCO Brasil. Série educação; 7).

3 Educação Integral como condição da Justiça Social.

A Educação Integral é condição para a erradicação da *desigualdade social*, pois o acesso à educação dá direito a ter direitos, a ter oportunidades de inserção social. Uma criança sem educação é um potencial adulto marginalizado e excluído da sociedade.

A desigualdade engendra incerteza. Assim, numa sociedade desigual o relacionamento entre os cidadãos para o desfrute dos bens coletivos é não-equitativo, pois os mais agraciados economicamente, aqueles, cujas famílias podem pagar seus estudos, desfrutam muito mais dos bens comuns, tais como, acesso às Universidades Públicas, à cultura, à saúde, à segurança etc. Logo, os mais ricos podem desfrutar de maiores privilégios surgindo disso um comportamento oportunista. Oportunismo é um comportamento definido pela procura de interesses pessoais com astúcia. O oportunismo é uma escolha adversa, um risco à moral.¹⁰

A educação não-Integral é fator chave do aumento da violência, da ilegalidade, da imoralidade, da corrupção. Neste agir a democracia e a Cidadania perdem suas razões ao serem quebrados os critérios nos quais se baseia seu funcionamento, dificultando-se a compreensão das políticas existentes, de suas alternativas e consequências possíveis.

Para muitos políticos e pessoas privilegiadas, talvez, a Educação Integral pode não parecer importante. Para alguns pode parecer mais interessante a Educação que, de forma privilegiada possa ser controlada pelos economicamente mais poderosos. Trata-se de saber se a desigualdade extrema gerada pela Educação não-Integral também atenta contra os interesses dos economicamente privilegiados que também sofrem com o aumento da violência, da imoralidade e da ilegalidade.

Logo, a procura por uma Educação Integral deve começar pela proposta de projetos legislativos e pela implantação programas que objetivem a luta pela adaptação normativa aos interesses da sociedade. Quanto maior for a desigualdade gerada pela Educação não-Integral, maior será o desastre moral e social. Assim, conclui-se que a Educação Integral é uma forma de respeitar a dignidade dos indivíduos e salvaguardar seus direitos, em última instancia, da concretização da democracia e da Cidadania.

A Educação não-Integral é movida pelo egoísmo, pela falta de responsabilidade do Estado, pela falta de cooperação entre a escola, a família e a comunidade. Daí que se precise da ação combinada, a saber: 1) um novo modelo com uma nova metodologia; 2) projetos e

¹⁰ Cf. VILLORIA Mendieta, Manuel. *Ética pública y corrupción: Curso de ética administrativa*. Madrid: Tecnos, 2000, p. 106.

programas que objetivem a implementação desse modelo e; 3) instituições que apoiem e promovam este novo modelo.

Falamos, assim, da Educação Integral como condição da cidadania. A cidadania supõe direitos e obrigações cidadãs. Neste sentido a cidadania:

credencia o cidadão a atuar na vida efetiva do Estado como partícipe da sociedade política. O cidadão passa a ser pessoa integrada na vida estatal. A cidadania transforma o indivíduo em elemento integrante do Estado, na medida em que o legitima como sujeito político, reconhecendo o exercício de direitos em face do Estado. É de extrema relevância o aperfeiçoamento dos meios e instrumentos visando ao justo e profícuo relacionamento entre Estado e cidadão. A pessoa natural se relaciona com a sociedade política, que chamamos de Estado. Cidadania, por isso, pode ser definida como estatuto que rege, de um lado, o respeito e a obediência que o cidadão deve ao Estado e, de outro lado, a proteção e os serviços que o Estado deve dispensar, pelos seus meios possíveis, ao cidadão.¹¹

Assim, ser cidadão é ter responsabilidade e possibilidade de participar da administração da coisa pública: ter direito a participar dos processos de produção, distribuição, intercambia e consumo. Todavia, a democracia implica cidadania. Eis que,

O ideal democrático supõe cidadãos atentos à evolução da coisa pública, informados dos acontecimentos políticos, ao corrente dos principais problemas, capazes de escolher entre diversas alternativas apresentadas pelas forças políticas e fortemente interessadas em formas diretas ou indiretas de participação.

No Estado Democrático os direitos humanos são reconhecidos a todos. O cidadão é aquele que participa da dinâmica estatal, sendo que atua para conquistar, preservar ou proteger seus direitos. A cidadania é esse efetivo exercício político. A cidadania é o ápice dos direitos fundamentais quando o ser humano se transforma em ser político no sentido amplo do termo, participando ativamente da sociedade em que está inserido. A cidadania é o ápice das possibilidades do agir individual, ou seja, liberdade.¹²

Em verdade, a Educação Integral é condição da democracia e da cidadania, pois propicia o bem-estar social, separando o que é bem individual do que é bem coletivo. Assim, se o bem-estar de um indivíduo compreende tudo que seja considerável como desejável por esse indivíduo, a segurança, a não-violência, o desenvolvimento, a convivência, a vida etc. são questões também desejáveis pelos indivíduos e pela sociedade em geral.

O bem-estar social é um bem comum, o bem almejado pela sociedade em geral, expresso sob formas de satisfação das necessidades comunitárias. Nele se incluem as exigências materiais e espirituais dos indivíduos coletivamente considerados; são as

¹¹ SIQUEIRA Jr., Paulo Hamilton/OLIVEIRA, Miguel Augusto de. *Direitos Humanos e cidadania*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2007, p. 241.

¹² SIQUEIRA Jr., Paulo Hamilton/OLIVEIRA, Miguel Augusto de. *Direitos Humanos e cidadania*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2007, p. 241.

necessidades vitais da comunidade, dos grupos, das classes que compõem a sociedade. O *bem-estar social* é o escopo da *justiça social*, prescrito na Constituição Federal (art. 170)¹³, que só pode ser alcançado por meio de uma Educação Integral. Para propiciar esse bem-estar social precisa-se de um Estado orientador e incentivador da Educação Integral.

4 Para uma Educação Integral: contribuição da Ética e do Direito.

O homem vive em sociedade, em convivência e em constante relação de troca, fato que torna necessário a institucionalização de um conjunto de normas aptas a atingir os fins individuais e sociais. Daí ser necessária uma ordem para essa chamada convivência humana.

A convivência humana impõe aos homens limites (legais e morais) procurando-se, assim, atingir um dado estado (ambiente) de harmonia e de paz. É assim que a ética e o Direito se mostram como instrumentos necessários para tal harmonia (convivência social): não roubar, não matar, não furtar, são alguns dos imperativos morais e legais que objetivam garantir a convivência ou harmonia social. Mentir, enganar e confundir a fim de obter benefícios do próximo, por exemplo, é agir com desrespeito à convivência social.

Parece acertado dizer-se que ambas as áreas do saber humano (Ética e Direito) têm uma perspectiva teleológica, finalista, ou funcional, pois respondem às perguntas: *quais são as suas funções?* ou, se se preferir, *para que servem?* Conforme este pensamento a Educação e o Direito podem ser considerados meios para atingir um fim, qual seja: o desenvolvimento de uma “Consciência” que permita a concretização a Ordem, a Paz e a Justiça social.

Mas, como as ciências humanas e, especialmente, a Educação e o Direito, podem contribuir para a edificação da Consciência? Esta é uma questão que preocupa aos sociólogos, aos psicólogos, aos educadores, aos eticistas e, também, aos juristas.

Procurando uma resposta para essa questão, não faltam os que afirmam que a solução dos problemas acima citados: criminalidade, imoralidade, informalidade etc. serão resolvidos por meio da inserção, na grade curricular dos diferentes níveis de ensino, de uma disciplina que permita, por exemplo, o conhecimento dos direitos e deveres (ex. Direito Constitucional) dos cidadãos ou outra que oriente o agir das pessoas em face do meio ambiente (ex. Educação Ambiental). Alguns preferem sugerir que, devido à sua importância, deve-se incluir na grade curricular do ensino primário, a disciplina “Moral e Cívica”.

¹³ Cf. MEIRELLES, Hely Lopes. *Direito Administrativo Brasileiro*. 30. ed. Atualizada por Eurico de Andrade Azevedo, Délcio Balestero Aleixo e José Emmanuel Burle Filho. São Paulo: Malheiros, 2005, p. 579).

Tais idéias, talvez sejam soluções imediatistas que precisam ser fundamentadas cientificamente, pois importa saber, como veremos: o *que*, *quando* e *como* ensinar. Devido às incertezas que derivam dessas e de outras propostas de ensino, privilegiamos, a seguir, uma investigação acerca dos recursos jurídicos *teóricos* e *práticos* que podem contribuir para a edificação da Consciência e, conseqüentemente, inibir os problemas que as sociedades modernas enfrentam.

Em verdade, a Ética e o Direito orienta o caminho para estabelecer e garantir as condições para a sobrevivência da sociedade¹⁴. Assim, sendo, acreditamos que o castigo ou a repressão não são os únicos recursos propostos. Eis o que justifica a necessidade de agir, observado determinados valores, normas e princípios ético-jurídicos, isto é, observar do Direito e da Ética os construtos que edificam a consciência e orientam o comportamento humano.

Acerca do Direito, especificamente, explica Norberto Bobbio¹⁵,

o que distingue essa teoria funcional do direito de outras é que ela expressa uma concepção meramente instrumental do direito. A função do direito na sociedade não é mais servir a um determinado fim (aonde a abordagem funcionalista do direito resume-se, em geral, a individualizar qual é o fim específico do direito), mas a de ser um instrumento útil para atingir os mais variados fins. Kelsen não se cansa de repetir que o direito não é um fim, mas um meio. Precisamente como meio ele tem a sua função: permitir a consecução daqueles fins que não podem ser alcançados por meio de outras formas de controle social.

Existe, em verdade, uma correlação entre a Educação¹⁶ e o Direito. Eis que o Direito, assim como outras ciências sociais, pode contribuir para um melhor ensino, fornecendo proposições valorativas, descritivas e normativas a serem introduzidas no processo de aprendizagem.

Mas, é justamente a existência das diferenças entre o *conhecimento* e a *consciência* o que dificulta essa compreensão. Ambos os conceitos não se confundem. Consciência não é sapiência. E aqui colocamos uma debatida questão: que deve ser considerado como primário, a ciência (o conhecimento) ou consciência?

Admitamos, pois, que “os fatos finitos da ciência não podem conduzir ao valor infinito da consciência, deveríamos optar pela consciência, porque ela conduz à realidade do

¹⁴ Cf. ARRUDA, Maria Cecília Coutinho de, e outros. *Fundamentos de ética empresarial e econômica*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003, p. 22.

¹⁵ BOBBIO, Norberto. *Da estrutura à função: novos estudos de teoria do direito*. Trad. Daniela Beccaria Versiani; rev. Técnica de Orlando Seixas Bechara, Renata Nagamine. Barueri, SP: Manole, 2007, p. 57.

¹⁶ Uma “Educação transformadora” que objetive o desenvolvimento das habilidades lógicas e jurídico-cognitivas: processo que possibilita a formação *cultural e moral*, do qual hão de participar os pais, a escola e a comunidade em geral.

valor. O melhor seria por a ciência a serviço da consciência, os fatos a serviço dos valores”.¹⁷ Eis porque o *saber*¹⁸ nem sempre contribui para resolver os dilemas morais nem responde às questões da conduta exigidas pelo Direito.

Vê-se que, por exemplo, o conhecimento de normas e sanções não implica obediência. Assim como os discursos jurídicos e moralistas tampouco edificam a probidade. É por este motivo que a falha do sistema de ensino estaria na tentativa de transmitir conhecimento e não empenho em internalizar valores.

Neste ponto julgamos conveniente destacar que criar códigos tecnicamente bem equipados, diminuir a maioridade penal, idealizar novos projetos de lei etc. não resolvem o problema do aumento da criminalidade e da imoralidade. Hoje, por exemplo, vemos que a Filosofia Moral se voltou para a normatização (codificação da moralidade) assim como o próprio Direito se voltaria para a positivação, em extremo, da criminalidade e da imoralidade. Tais são soluções (ou alternativas) imediatistas que acabam por preencher as lacunas do sistema jurídico e moral com normas e regras, muitas vezes desnecessárias, outras indesejadas.

Deve-se ver que destas soluções surgem outros problemas que repercutem e contribuem para o excesso de normas proibitivas, na dispersão legislativa, no sistema prisional e na instabilidade jurídica. Sem dúvida, a edificação da Consciência, por meio de valores e princípios, seria a melhor opção que, de forma mediata, inibiria a desobediência e a ineficácia social das normas.

Por outro lado, a Ética (como ciência) e a moral (como objeto dessa ciência) se ocupam dos problemas coletivos que define os processos que objetivam a formação e o desenvolvimento da consciência social cidadã.

Nesse sentido Hare¹⁹ afirma,

Se perguntássemos a uma pessoa “Quais são seus princípios morais?” a maneira pela qual poderíamos ter mais certeza de uma resposta verdadeira seria estudando o que ela *faz*. Ela pode, logicamente, professar em seu discurso toda sorte de princípios que desconsidera completamente em suas ações; mas, quando estivesse frente a escolhas ou decisões entre cursos de ação alternativos, entre respostas alternativas à questão “Que deve fazer?”, conhecendo todos os fatos relevantes de uma situação, ela revelaria em quais princípios de conduta realmente acredita. A razão pela qual as ações, de uma maneira peculiar, são reveladoras de princípios morais é que a função dos princípios morais é orientar a conduta.

¹⁷ ROHDEN, Huberto. *Einstein: O Enigma do Universo*. São Paulo: Martin Claret, 2008, p. 47.

¹⁸ Cf. PLATÃO. *Fédon*. Trad. Miguel Ruas. 4. ed. São Paulo: Atena, 1960, p. 52. [O saber, com efeito, consiste nisto: depois de haver adquirido o conhecimento de alguma coisa, conservá-lo e não perdê-lo].

¹⁹ HARE, R. M. *A linguagem da moral*. Trad. Eduardo Pereira e Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1996, p. 3.

Surge, assim, o problema de se determinar como ambas as ciências podem contribuir para a edificação da Consciência Social e, mais especificamente, da Consciência Jurídica. Eis aí o problema que estimula o presente estudo.

Pois bem, a afirmação de que essas áreas devem ser vistas como instrumentos para a edificação da Consciência se apoia na seguinte premissa: toda ilegalidade (e imoralidade) é um problema de conduta e de Consciência, que importam à Educação moral e ao Direito.

Neste sentido, afirma a Dra. Maria do Socorro²⁰:

A formação de valores nas pessoas decorre de duas experiências: a experiência da superação de si mesmo, que consiste em realizar ações coerentes, dirigidas para o autocrescimento, e a experiência de expansão, o reconhecimento pela pessoa de que ela é mais do que faz.

Se a pessoa existe para superar a si mesma e se a expansão é um movimento transpessoal, o meio de atingir a superação são os valores. A educação, neste caso, opera-se no terreno dos valores, particularmente no respeito à dignidade humana. Respeito enquanto estímulo ao crescimento pessoal, para lidar com sua própria existência; respeito enquanto valorização da pessoa em sua integridade, através de suas ações, que expressam valores pessoais, constitutivos de apoio fundamental das opções.

O respeito, como atitude moral apoiada na liberdade, impulsiona a solidariedade e o compromisso com a própria existência, que se expressa na ação, que é testemunha fundamental do dinamismo da existência, não se reduzindo a um simples impulso vital, utilitário, correndo ao sabor dos acontecimentos.

A Ética, conforme ensina Robert Henry²¹, é frequentemente considerada uma disciplina ou uma ciência, a exemplo da Física, do Direito, da Biologia, da Sociologia, da Psicologia ou da Economia Política, pelo seu objeto de estudo, porém confunde-se, a maioria das vezes seu esforço aplicado no estudo e na reflexão com os elementos empíricos a serem observados e explicados.

Observamos que a Ética, como área de conhecimento, tem a ver com as boas escolhas, com o bom caráter e com as boas ações. Concebemos, assim, a Ética, e também o Direito, como áreas do saber humano que orientam o agir conforme *valores* e *princípios*. Na realidade, a Ética se define por um conjunto de concepções e prescrições que auxiliam a indivíduos e grupos humanos na identificação do que é moralmente correto e incorreto, o que deve ser feito e o que deve ser evitado. Contudo, a Ética consta de fins, valores e de prescrições cujo

²⁰ JORDÃO Emerenciano, Maria do Socorro. *Reflexões sobre o Homem e sua Educação*. Revista Epistême. Olimpika Editora Pedagógica, São Paulo, 1996, p 138.

²¹ Cf. SROUR, Robert Henry. *Ética empresarial*. Rio de Janeiro: Campus, 2000, p. 18.

conteúdo concreto configura os diversos sistemas morais idealizados pelo ser humano: ética humana.²²

Todavia, o Direito pode ser considerado um conjunto de teorias e práticas que igualmente objetivam a convivência social.

Ora, a Educação, a Ética e o Direito que aqui nos ocupa tem, por um lado, a *moral coletiva* como objeto de estudo e, por outro, os *valores*, a *consciência* e a *conduta humana*, indicadores ideais e empíricos que incidem sobre esse objeto. Trata-se, pois, de três importantes ciências que colocam os valores e os princípios a serviço da humanidade, e que observam a *consciência* como um elemento mediador entre um *ideal social* e a *conduta* para oferecer as alternativas que permitam construir uma sociedade justa e solidária. Eis que “do mundo dos fatos não há nenhum caminho que conduza para o mundo dos valores”.²³ Desta forma, consideramos importante destacar o papel da razão e da consciência na realização dos valores.

Neste sentido, qualquer discurso sobre a correlação entre Ética, Educação e Direito deverá reconhecer os seres humanos como seres sociais, entes destinados a conviver numa sociedade em que necessariamente vigore um sistema equitativo de cooperação, de respeito aos direitos fundamentais e sociais e de tutela permanente das liberdades básicas cidadãs. Daí a procura por regras de condutas que permitam uma convivência que hoje se sabe condicionada, e que se funda na necessidade de se aceitarem normas jurídicas e morais muitas vezes contrárias aos desejos e interesses individuais e grupais, mas favoráveis ao desenvolvimento humano e ao bem-estar social.

Admitamos, pois, que os problemas que preocupam ao eticista e ao jurista são problemas que também preocupam ao educador e que se albergam na correlação dialética, permanente e universal existente entre os *valores*, a *consciência* e a *conduta*. Logo, ao falarmos em Educação não podemos deixar de lado os valores *morais* que, como se sabe, passaram a formar parte importante dos processos de criação, interpretação e aplicação do direito.

Em conformidade com isso, dizemos então que as diversas reflexões acerca da correlação entre a Educação, Moral e Direito exige um componente vital que sempre importaram às tradições filosóficas conhecidas: China, Grécia, Índia e Europa medieval e moderna, todas elas levantaram questões éticas básicas, tais como: *O que é o bem? Em que consiste uma vida virtuosa? Quais são as virtudes do ser humano? Existe um esquema bom*

²² Cf. VILLORIA Mendieta, Manuel. Op. cit., p. 17.

²³ ROHDEN, Huberto. *Einstein: o enigma do universo*. 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2005, p. 36.

ou um esquema unificado de virtudes? Quais são os deveres de uns em relação aos outros? etc. Todavia, como a Ética e o Direito podem contribuir para a Educação? Eis uma questão que ainda preocupa a educadores, juristas e eticistas. Assim, por exemplo, questões de Ética Profissional: nos negócios, na medicina, no jornalismo, na advocacia, possuem igualmente papel dominante, com base na natureza da profissão, em seu lugar na vida social e na consequente aplicação a ela de princípios éticos gerais.²⁴

4.1 Valores morais e princípios jurídicos a serem privilegiados no processo de Educação Integral.

Tanto a Ética como o Direito se empenham em orientar a conduta humana visando a probidade cidadã, a partir da difusão de determinados valores morais e princípios jurídicos. Manifestação do que constitui um direito inalienável do homem a negar-se a agir de forma contrária às suas crenças, negar-se a agir contrário à norma social: jurídica e moral. Eis uma objeção de consciência que se pode opor a qualquer tipo de imposição que obrigue a agir de forma contrária às próprias convicções. Sendo que a objeção de consciência forma parte do conteúdo do direito fundamental à liberdade reconhecida e aplicável, especialmente, em matéria de direitos fundamentais.²⁵

A “edificação da consciência” há de se desenvolver, a partir do trabalho com valores e princípios que, expressos em proposições (topos; lugar comum, valores e princípios comuns) encontram seus fundamentos no próprio desenvolvimento social.

4.1.1 Valores morais comuns.

Um valor é um referente ideal, (objeto ideal) não empírico, que invocamos na solução de um dilema. Os valores são recursos que, quando observados, podem vir a incidir na conduta humana. É absolutamente certo que todo homem age conforme a uma crença ou a uma orientação pautada por um determinado valor. Valores não podem ser vistos, não podem ser apalpadados, porém *pensados*.

Conforme ensina Miguel Reale, os valores não possuem uma existência em si, *ontológica*, mas se manifestam nas coisas valiosas. Os valores não constituem uma realidade ideal que o homem contempla como se fosse um modelo definido. Os valores são algo que o homem realiza em sua própria experiência e que vão assumindo expressões diversas através

²⁴ Cf. SKORUPSKI, John. *Ética*, in BUNNIN, Nicholas e E.P. Tsui-James (orgs). “Compêndio de Filosofia”. São Paulo: Loyola, 2002, p. 197 – 198.

²⁵ Cf. GONZÁLEZ Pérez, Jesús. *Administración pública y moral*. España, Madrid: Civitas, 1995, p. 37.

do tempo. Os valores representam o mundo do *dever ser*, das normas ideais segundo as quais se realiza a existência humana, refletindo-se em atos e obras, em formas de comportamento e em realizações de civilização e de cultura, ou seja, em bens que representam o objeto das ciências culturais.²⁶

Pois bem, o valor é sempre bipolar: a um *valor* se contrapõe um *contra-valor* (ou *desvalor*), ao *bom* se contrapõe o *mau*; ao *belo*, o *feio*; ao *nobre* o *vil*; e o sentido de um exige o de outro. Valores e contra-valores se conflitam e se implicam em um processo. A dinâmica do direito resulta dessa polaridade estimativa, por ser o direito concretizado de elementos axiológicos. A dialeticidade que anima a vida jurídica, em todos os seus campos, reflete a bipolaridade dos valores, dado que a vida jurídica se desenvolve na tensão de valores e contra-valores. O Direito tutela determinados valores, que se reputam positivos, e impede determinados atos, considerados negativos. Logo, até certo ponto, poder-se-ia dizer que o Direito existe porque há possibilidade de serem violados os valores que a sociedade reconhece como essenciais à convivência.²⁷

É absolutamente certo que a convivência social se desenvolve numa intensa luta (conflitos) entre valores e desvalores. Nesta luta os valores “se impõem aos indivíduos, muitas vezes contrariando frontalmente seus desejos”.²⁸

Contudo, no processo de realização de valores outras formas devem ser privilegiadas, a que hoje mais nos preocupa é a instrução para a formação da consciência, assunto que discutimos noutros trabalhos intitulados: “*Ética, Direito e Consciência Social*” e “*Para uma Filosofia da Consciência*”.

Mui facilmente podemos concordar com a idéia de que os valores possuem realidade a-espacial e atemporal, ou seja, apresentam um modo de “ser” que não se subordina ao espaço e ao tempo. Mas, independentemente dessa característica, os valores só se concebem em função de algo existente, ou seja, das *coisas* valiosas. Assim, diferentemente das coisas materiais os valores não são quantificáveis; os valores não admitem qualquer possibilidade de

²⁶ Cf. REALE, Miguel. *Filosofia do Direito*. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 2002, p. 191-192, 195-196, 208. [O nosso autor, explica a natureza do valor destacando correntes importantes, a saber, *subjetivista*, em torno da qual se situam as teorias psicológicas da valoração que sustentam a idéia de que *valioso é o que nos agrada, causando-nos prazer, voluntarista*, que liga o problema do valor à satisfação de um desejo, de um propósito, a uma base sentimental-volitiva e para a qual *valioso é o que desejamos ou pretendemos*. Todavia prevalecem soluções de tipo eclético se afirmando que *valioso é o que nos causa prazer, suscitando o nosso desejo*].

²⁷ *Ibid.*, 2002, p. 189-190.

²⁸ *Ibid.*, p. 199-200.

quantificação. Daí que os valores sejam imensuráveis, insuscetíveis de serem comparados segundo uma unidade ou denominador comum.²⁹

Dissemos também que todo homem age conforme a uma crença ou orientação pautada por um determinado *valor*. Em verdade cada homem é guiado em sua exigência pelo primado de determinado valor, pela supremacia de um foco de estimativa que dá sentido à sua concepção de vida. Para uns, o belo confere significado a tudo quanto existe, de maneira que um poeta ou um escultor, por exemplo, possui uma concepção estética da existência, enquanto que outro se subordina a uma concepção ética, e outros ainda são levados a viver segundo uma concepção utilitária e econômica à qual rigidamente se subordina. Segundo o prisma dos valores dominantes a Axiologia se manifesta, pois, como Ética, Estética, Filosofia da Religião etc.³⁰

No nosso entender, vivemos num mundo orientado por valores que parecem estar ordenados hierarquicamente conforme as necessidades e os interesses primários e secundários orquestrados na convivência social. As indagações acerca do que deve ser considerado *bom* encontram sua resposta nos valores. Valores não variam nem entram em crise (crise de valores:); o que varia são as interpretações e aplicações a eles atribuídas conforme interesses e necessidades.

Valores têm uma expressão histórica e universal. Eles são de e para as sociedades, pois objetivam em qualquer tempo e lugar a convivência humana. Vejamos alguns deles: *a) honestidade; b) responsabilidade; c) respeito; d) compaixão; e) justiça; f) liberdade; g) probidade; h) coragem; i) tolerância; j) lealdade; k) paz; l) honra; m) humildade; n) generosidade; o) harmonia social; p) obediência* etc.

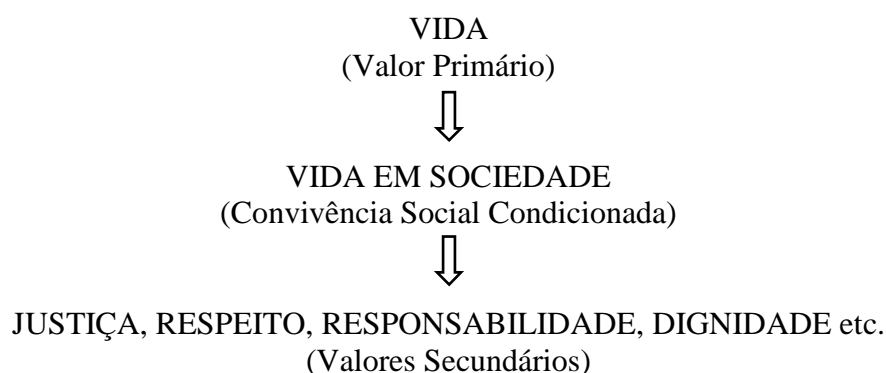
Outros grupos de valores históricos são considerados resultado das conquistas obtidas pelas revoluções e lutas de classes sociais, hodiernamente inspiradores dos regimes políticos e dos sistemas e ordem jurídicas, a saber: *a) igualdade; b) liberdade; c) fraternidade; d) solidariedade; e) dignidade; f) progresso; g) ordem* etc.

²⁹ Ibid., p. 187. [Miguel Reale distingue os objetos *físicos* dos *psíquicos*. Afirma que a ciência pode versar sobre objetos naturais, como quando o químico estuda as propriedades do hidrogênio, do oxigênio ou de um metal. A característica dos objetos físicos é o fato de não poderem ser concebidos sem referência ao *espaço* e ao *tempo*: espaço-tempo. Para o autor os exemplos mais simples que temos de objeto físico são as *coisas* e o *corpo físico*. Porém, no plano da consciência, explica Reale, verificamos que há todo um mundo suscetível de uma ordem de indagações da Psicologia como ciência, a saber: as *emoções*, as *paixões*, os *instintos*, as *inclinações*, os *desejos*, são todos elementos sobre os quais a ciência volve sua atenção, procurando caracterizá-los e explicá-los por meio de laços constantes de coexistência ou de sucessão. Tais elementos, entretanto, não podem ser concebidos no espaço, porque *apenas duram no tempo*. Uma emoção: a ira o ódio não está no homem como uma coisa corpórea, não existe no espaço, somente no tempo: a emoção é enquanto dura].

³⁰ Ibid., p. 33.

Trata-se de conceitos que se revelam na experiência humana e que assumem expressões diversas e exemplares, através do tempo. Não há valores que possam ser apreciados plenamente sem se levar em conta todos os demais, a experiência pessoal e a coletiva.³¹

Pois bem, a convivência social se organiza a partir de um valor *primário* estreitamente relacionado com outros valores *secundários* (ou subordinados). Como se verá no seguinte diagrama, parece existir uma conexão entre um valor primário e os secundários. O conhecimento e a internalização dessa conexão e valores nos permitirá edificar o que propomos chamar de Consciência Moral. Vejamos.



A *Vida* (vida humana) é o *valor fonte* ou fundamental do qual depende a existência do homem (a pessoa). A *Vida* é um valor vital: nascer vivo é condição da personalidade³². A *Vida em Sociedade* (Convivência Social Condicionada) é condição intermediária e indispensável para o desenvolvimento do homem, pois o ser humano não se realiza vivendo isoladamente, sem contato com seus semelhantes.

Vê-se, assim, o direito como uma realidade universal, pois “onde quer que exista o homem, aí existe o direito como expressão de vida e de convivência”.³³

É na convivência social onde se realizam os valores secundários, a saber, o amor, o belo, a paz, a liberdade, a segurança, a igualdade, o bem-estar, onde o útil e se torna verdadeiro, o bom, o nobre, o justo e o digno se tornam necessários. Todavia, implícito no *Amor* encontramos o Respeito, o Perdão, a Complacência, a Condescendência, o Afeto, a Pureza, a Obediência. A *Verdade* implica Retidão, Franqueza, Sinceridade. O *Bom* envolve o

³¹ Ibid., p. 208-209.

³² Vejam-se os artigos: 2º e 6º do Código Civil. [Artigo 2º- A personalidade civil da pessoa começa do nascimento com vida; mas a lei põe a salvo, desde a concepção, os direitos do nascituro. Artigo 6º- A existência da pessoa natural termina com a morte; presume-se esta, quanto aos ausentes, nos casos em que a lei autoriza a abertura de sucessão definitiva].

³³ REALE, Miguel. *Filosofia do Direito*. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 2002, p. 9.

Benévolo, o Bondoso, o Benigno. *Belo* é o Agradável, o Sublime, o Majestoso, o Grandioso, o Imponente. *Útil* é o Favorável, o Lucrativo, o Proveitoso, o Vantajoso. *Nobre* é o Generoso, Longânime, o Magnânimo (grandeza de alma). *Bem* é o que é certo (correto) o que causa felicidade e benefício nas pessoas. *Justo* é o Equitativo, o Imparcial o Preciso. *Digno* é o Adequado (o Adequado), a Decência e o Decoro que exigem respeitabilidade.

É com base nessa ordem, por exemplo, que somos impelidos à Defesa do Meio Ambiente, à Tutela das Relações Jurídicas: contratuais e consumeristas, à Proteção da Mulher, dos Menores, dos Idosos, do Trabalhador etc. Segundo esse ponto de vista, por exemplo, surgem os debates sobre Desenvolvimento, Bem-estar Social, Inclusão Social, Justiça Social, entre outros importantes temas.

4.1.2 Princípios jurídicos comuns.

Resta-nos ainda tratar da importância dos princípios que, envolvendo valores, se expressam em proposições. À respeito desse assunto, ensina Hare³⁴:

Sem princípios, a maior parte dos tipos de ensino é impossível, pois o que se ensina, na maioria dos casos, é um princípio. Em particular, quando aprendemos a fazer algo, o que aprendemos é sempre um princípio. Até mesmo aprender um fato é aprender a responder a uma pergunta, é aprender o princípio.

Com isto, conforme afirma Hare, aprender a *fazer* não é aprender a recitar mecanicamente alguma sentença imperativa universal, pois isso nos envolveria numa regressão viciosa. Em vez disso, aprender a *fazer* algo é sempre aprender a realizar atos de um determinado tipo num determinado tipo de situação. Assim, por exemplo, ao aprender a dirigir, se aprende, não a mudar a marcha agora, mas a mudar a marcha quando o motor faz um determinado tipo de ruído. O bom motorista é, entre outras coisas, aquele cujas ações são tão exatamente regidas por princípios que se tornaram um hábito para ele, que normalmente não tem de *pensar* no que fazer. O bom motorista não apenas dirige bem por hábito, mas está constantemente atento aos seus hábitos de direção, para ver se não podem ser melhorados; ele nunca pára de aprender. Desta forma, sem princípios não poderíamos aprender absolutamente nada de nossos predecessores. Isso significa que cada geração teria de começar do zero e ensinar a si mesma. Mas mesmo que cada geração fosse capaz de ensinar a si mesma, não poderia fazer isso sem princípios.³⁵

³⁴ HARE, R. M. *A linguagem da moral*. Trad. Eduardo Pereira e Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1996, p. 63.

³⁵ *Ibid.*, p. 63-64, 66.

Certamente, todo princípio contém uma ideia de valor. Logo, a construção de um princípio se faz a partir da observação de um valor ou de todo um sistema de valores. Eles contribuem para a realização do valor na sociedade.

Poder-se-ia, com efeito, considerar que os “princípios” são alicerces da moral e do Direito. Em verdade, existem princípios universais (Princípios Gerais), ou seja, válidos para todas as ciências e princípios próprios do Direito, da Ética, da Bioética etc. também chamados de princípios *monovalentes*.³⁶

Para a pergunta “*O que deve ser ensinado?*” ou, se se preferir “*Por que devo ensinar princípios?*” Hare reserva a seguinte resposta:

O único instrumento que o pai possui é a educação moral – o ensino de princípios por meio de exemplos, preceitos e métodos modernos que permitam outorgar-lhe às crianças uma base de princípios sólida ma, ao mesmo tempo, ampla oportunidade de tomar as decisões em que se baseiam esses princípios e pelas quais são modificados, melhorados, adaptados a circunstâncias modificadas, ou mesmo abandonados quando se tornam inteiramente inadequados a um novo ambiente. Ensinar somente os princípios, sem conceder a oportunidade de sujeitá-los às decisões de princípios do próprio aluno, é como ensinar ciência exclusivamente com livros didáticos, sem entrar num laboratório. Eis que nossas consciências são o produto dos princípios que nosso treinamento primeiro gravou indelevelmente em nós e, numa sociedade, esses princípios não diferem muito de uma pessoa para outra.³⁷

Sem dúvida, os princípios são pressupostos do conhecimento e da prática humana. Os princípios são critérios ou fins que informam a Ética e também o Direito.

Conforme explica Humberto Ávila, por exemplo, “os princípios são reverenciados como bases ou pilares do ordenamento jurídico sem que a essa veneração sejam agregados elementos que permitam melhor compreendê-los e aplicá-los”. Para o citado autor os princípios não apenas explicitam valores, mas, indiretamente, estabelecem espécies precisas de comportamentos.³⁸ Vejamos alguns exemplos.

Constituição Federal³⁹:

Art.1º - A República Federativa do Brasil formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal; constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

³⁶ Cf. REALE, Miguel. *Filosofia do Direito*. Op. cit., p. 56-57. [aqueles que são válidos apenas para um sistema determinado de indagação, isto é, válido apenas para o campo do Direito e que se impõe por motivos peculiares ao mundo jurídico].

³⁷ HARE, R. M. *A linguagem da moral*. Trad. Eduardo Pereira e Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1996, p. 80.

³⁸ Cf. ÁVILA, Humberto. *Teoria dos Princípios: da definição à aplicação dos princípios jurídicos*. 9. ed. São Paulo: Malheiros, 2009, p. 24-25.

³⁹ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Data de acesso: 25 de junho de 2012.

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo Único - Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente nos termos desta Constituição.

(...)

Art.3º - Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (Grifo nosso)

Destarte, os princípios têm várias funções: informadora, normativa e interpretativa. A função informadora serve de inspiração ao legislador, de fundamento do direito positivado. A função normativa atua como uma fonte supletiva, nas lacunas ou omissões da lei. A função interpretativa serve de critério orientador para os intérpretes e aplicadores da lei.⁴⁰

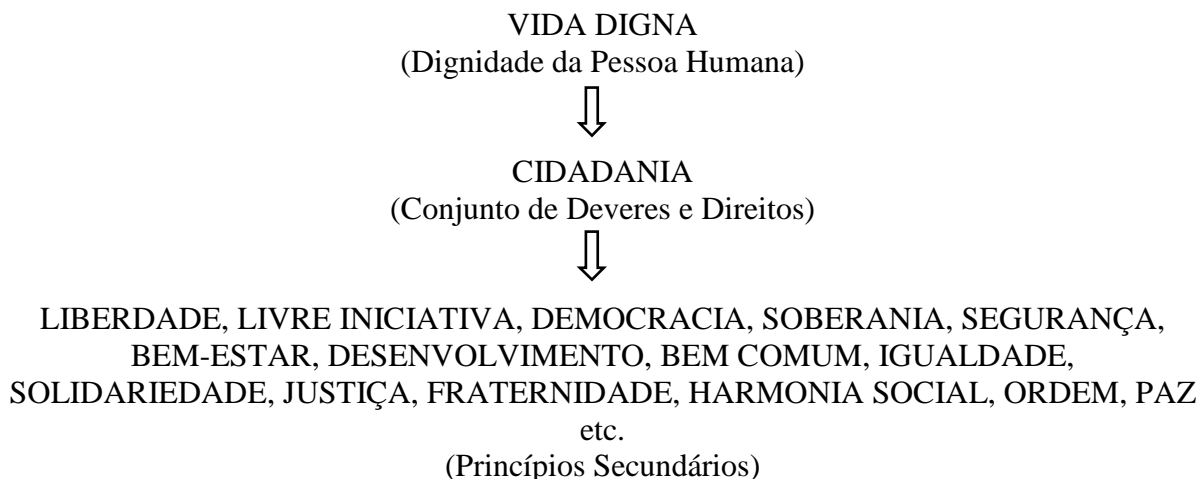
Todavia a presença dos valores no Sistema de Direito Nacional brasileiro melhor se observa no Preâmbulo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um **Estado Democrático**, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a **liberdade**, a **segurança**, o **bem-estar**, o **desenvolvimento**, a **igualdade** e a **justiça** como **valores** supremos de uma **sociedade fraterna**, pluralista e **sem preconceito**, fundada na **harmonia social** e comprometida, na **ordem interna** e **internacional**, com a solução **pacífica** das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DO BRASIL. (Grifo nosso)

Veja-se, assim, como a partir do Preâmbulo e em diversos dispositivos constitucionais (1º, 2º, 4º, 5º etc.) tais valores morais se fazem presente na norma jurídica, obviamente, por ser a conduta humana o objeto comum de ambas as ciências: Ética e Direito, a saber, “liberdade”, “segurança”, “bem-estar”, “desenvolvimento”, “igualdade”, “justiça”, “fraternidade”, “pluralismo”, “harmonia social”, “ordem”, “paz”, “dignidade” etc.

Como se verá no seguinte diagrama parece existir uma conexão entre princípios primários e secundários, o conhecimento e a internalização dessa conexão e princípios nos permitirá edificar o que propomos chamar de Consciência Jurídica. Vejamos.

⁴⁰ Cf. MARTINS, Sergio Pinto. *Direito do Trabalho*. 25. ed. São Paulo: Atlas, 2009, p. 59.



Dissemos que os *princípios* jurídicos têm duas acepções: uma de natureza moral, e outra de ordem lógica. Quando dizemos que um indivíduo é homem de princípios, estamos empregando o vocábulo na sua acepção ética, para dizer que se trata de um homem de virtudes, de boa formação e que sempre se conduz fundado em razões morais. Do ponto de vista da lógica, os *princípios* podem ser considerados como juízos fundamentais, que servem de alicerce ou de garantia de certeza a um conjunto de juízos, ordenados em um sistema de conceitos relativos a dada porção da realidade. Às vezes também se denominam princípios certas proposições que, apesar de não serem evidentes ou resultantes de evidências, são assumidas como fundantes da validade de um sistema particular de conhecimentos, como seu pressuposto necessário.⁴¹

A primeira vista, parece acertado dizer-se que os princípios inspiram o Direito Positivo, são critérios diretivos, juízos que conectam as normas a um sistema de valores. Os princípios orientam a conduta indicando a observação de valores relativos, por exemplo, à convivência social, à dignidade, ao respeito das pessoas, ao dever de indenizar ou de restituir, ao exercício dos direitos conforme a uma finalidade social.

Podemos, assim, concluir que os princípios positivam ou envolvem valores. Os valores têm em suas características a *realizabilidade*, que é o suporte que tem na realidade e a *inexauribilidade*, que aponta para o seu significado de *dever ser*.⁴²

A Vida, a paz, a liberdade, o amor etc. são valores; realizáveis, irrenunciáveis, universais e permanentes. É por isso que “o pensamento filosófico está enraizado no processo

⁴¹ Cf. REALE, Miguel. *Filosofia do Direito*. Op. cit., p. 54.

⁴² Cf. LAFER, Celso. *Filosofia do Direito e Princípios Gerais: considerações sobre a pergunta “O que é a Filosofia do Direito”*. In, *O que é a filosofia do direito?* Barueri, SP: Manole, 2004, p. 62.

histórico-social e reflete, inevitavelmente, os conflitos dos valores e dos interesses hegemônicos com os das parcelas dominadas da sociedade”.⁴³

O fato é que vários são os princípios gerais que auxiliam a ciência e a prática jurídica, a saber: 1- *A ignorância do Direito não exime a responsabilidade*; 2- *A dignidade da pessoa humana deve ser observada*; 3- *Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza*; 4- *A inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade*; 5- *Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei*; 6- *Não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal* etc., importa saber como tais princípios podem ser usados no processo de formação jurídico-moral e, conseqüentemente, no Modelo de edificação da consciência social. Precisa-se, assim, de um modelo que sirva de instrumentos que nos permita atingir esse objetivo, é o que, a seguir, passaremos a examinar.

A organização dos objetivos em cada atividade educativa há de permitir a edificação da consciência do educando, capacitando-o a resolver, de modo criativo e independente, os problemas e dilemas jurídicos e morais. Não é demais, no entanto, afirmar que cada tipo de aula há de ter uma função e uma finalidade.

A verdade é que, mesmo as aulas cuja função consiste na apropriação pelo educando do sistema de conceitos, devem permitir, igualmente, a apropriação de valores morais e de princípios jurídicos em função da resolução de questões práticas, tudo com auxílio do método de problema, jogos, cinema comentado, representação teatral etc.

Neste processo, a função primordial do professor seria conduzir o pensamento do educando a descobertas e iniciá-lo na resolução de dilemas, despertando nele a ideia de respeito, do cuidado, da responsabilidade, do amor etc.

Assim, além do domínio do conhecimento e das habilidades para conduzir a aprendizagem, o professor há de estar comprometido com a função social da escola: instrumentalizar para o exercício consciente da cidadania. A educação só emancipa o indivíduo se ele aprender a refletir, criticar, criar, renovar respeitar a convivência social.

Por conseguinte, devemos ensinar a pensar e a respeitar por meio do uso de dilemas jurídico-morais. Isto exige o exercício de um raciocínio moral crítico para o alcance de uma conclusão.

Assim, o educador deverá organizar estratégia para que o educando conheça e resolva dilemas. Deste modo, o processo educativo deve recorrer essencialmente à consolidação da

⁴³ CAFFÉ ALVES, Alaôr. As raízes sociais da Filosofia do Direito: uma visão crítica. In, *O que é a filosofia do direito?* Barueri, SP: Manole, 2004, p. 81.

inter-relação entre a formação moral e integral do educando.

O planejamento dos objetivos da atividade docente deverá se adequar às idades indicadas e ao nível de desenvolvimento do juízo moral (orientação) do educando. Em verdade, cada estágio é representativo de um desenvolvimento específico do juízo moral e serve de referência aos critérios de avaliação e aos objetivos conscientes de conduta que o educador (a escola), os pais e demais agentes comunitários podem edificar. É, com base nesses estágios, que os educadores têm de agir, ensinando e demarcando padrões de comportamento, procurando, assim, um equilíbrio jurídico-moral.

A questão da evolução da consciência e de como essa evolução pode determinar o respeito às regras é, de fato, o problema que nos ocupa, objeto deste Modelo. Vejamos, a seguir, a caracterização dos estágios propostos, estudo que permitirá a compreensão dos limites necessários ao desenvolvimento jurídico-moral do ser humano.

Conclusão

Como resultado da presente pesquisa conclui-se o seguinte:

O aumento da violência e da desobediência social dos jovens (crianças e adolescente) está correlacionado ao nível de consciência social: jurídica e moral, consciência que pode ser edificada, difundindo certo caráter nos cidadãos torná-los bons e capazes de praticar boas ações, objetivando, assim, a convivência social.

Alerta-se acerca da necessária adequação do processo de ensino-aprendizagem nas escolas, a partir da compreensão da contribuição do Direito e da Ética. Eis que a educação não deve unicamente estar centrada nos aspectos qualitativos do conhecimento (lógico-descritivos), mais também, de forma inclusiva, deve ser orientada de maneira a permitir a formação de juízos morais (crítico-valorativos).

Propõe-se, assim, uma Educação Integral que supere a idéia da instrução, para tomar da Moral e do Direito, os indicadores importantes, a serem introduzidos no processo de ensino-aprendizagem: uma educação que propõe conceitos novos, que possam ser utilizados em função de um interesse social, da convivência. Não considerar a importância da Educação Integral é não observar o valor da probidade, da moralidade, da legalidade, da Justiça e da Cidadania, pois, leis e códigos morais não são suficientes para a edificação da consciência social.

Conclui-se que o mero conhecimento (bons sermões ou ensinamentos verbais de teorias éticas, virtudes, valores morais e normas jurídicas) não é condição necessária (ou suficiente) para garantir uma dada ação moral consciente. Em consonância com isso, a

educação deve privilegiar o uso de métodos que possibilitem, não somente aquisição de informações pelo educando, mas também a edificação da consciência social.

Destaca-se, assim, a necessidade de um modelo que permita a avaliação, a previsão e a edificação da consciência e de instrumentos que possibilitem essa medição nas escolas. Eis que, um dos maiores problemas da educação moderna é a formação de um *bom* cidadão. Sendo certo que, se queremos um *bom* cidadão, um *bom* político, um *bom* professor, um *bom* médico, um *bom* advogado etc. os programas educacionais deverão ser adaptados às novas exigências que o aumento da criminalidade, da violência juvenil, da ilegalidade, da imoralidade e dos contravalores impõem à organização social.

Propõe-se, assim, uma ordem normativa: conjunto de valores morais e princípios jurídicos comuns (primários e secundários) que podem vir a balizar o processo de edificação da consciência, construtos que têm várias funções: informadora, normativa e interpretativa. Igualmente, propõe-se um modelo que há de servir de referencia à organização dos objetivos para o desenvolvimento de cada atividade educativa, objetivando, assim, a formação jurídica e moral.

Referências

- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômacos*. Trad. de Mário da Gama Kury. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1992.
- ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. Tradução de Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- ARRUDA, Maria Cecília Coutinho de, e outros. *Fundamentos de ética empresarial e econômica*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- ATIENZA, Manuel, MANERO, Juan Ruiz. *Sobre Principios y Reglas*. *Doxa*, v. 10, 1991.
- ÁVILA, Humberto. *Teoria dos Princípios: da definição à aplicação dos princípios jurídicos*. 9. ed. São Paulo: Malheiros, 2009.
- BERGER, P. L. e LUCKMANN, T. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. *Curso de Filosofia do Direito*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- BOBBIO, Norberto. *Teoria da Norma Jurídica*. Trad. Fernando Pavan Baptista e Ariani Bueno Sudatti. São Paulo: EDIPRO, 2001.
- _____. *Da estrutura à função: novos estudos de teoria do direito*. Trad. Daniela Beccaria Versiani; rev. Técnica de Orlando Seixas Bechara, Renata Nagamine. Barueri, SP: Manole, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Data de acesso: 25 de junho de 2012.

CAFFÉ ALVES, Alaôr. As raízes sociais da Filosofia do Direito: uma visão crítica. In, *O que é a filosofia do direito?* Barueri, SP: Manole, 2004.

Convenção Americana sobre os Direitos Humanos (Pacto de São José, 1969). Disponível em: <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/sanjose.htm>. Acesso em: 8 de julho de 2012.

Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm. Acesso em 8 de julho de 2012.

DALL' AGNOL, Darlei. *Bioética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

Declaração Universal dos Direitos da Criança. Disponível em: [http://198.106.103.111/cmdca/downloads/Declaracao dos Direitos da Crianca.pdf](http://198.106.103.111/cmdca/downloads/Declaracao%20dos%20Direitos%20da%20Crianca.pdf). Acesso em 7 de julho de 2012.

DELGADO, José Augusto (1992). *O Princípio da Moralidade Administrativa e a Constituição de 1988*. In: Revista dos Tribunais. São Paulo: RT, Junho, Ano 81, Vol. 680. pp 34/46.

DI PRIETO, Maria Sylvia Zanella. *Direito Administrativo*. 18. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

FERRAZ, Sérgio (1992). *O Controle da Administração Pública na Constituição de 1988*. In: Revista de Direito Administrativo - 188. Rio de Janeiro: Renovar, abr./jun. pp. 64-73.

_____. (1995) *Controle Jurisdicional do Mérito do Ato Administrativo*. In: ROCHA, Cármen. L. A. (coord.) *Perspectivas do Direito Público – Estudos em Homenagem a Miguel Seabra Fagundes*. Belo Horizonte: Del Rey, pp. 291-306.

FRANCO SOBRINHO, Manoel de Oliveira. (1997) *Ética e Moralidade nos Atos Administrativos*. In: TELLES, Antônio A. & ARAÚJO, Edmir Netto de. (coords.) *Direito Administrativo na Década de 90 – Estudos Jurídicos em Homenagem ao Prof. J. Cretella Júnior*. São Paulo: Rt, p. 28-40.

FRANÇA, Vladimir da Rocha (1997.2). *Questões sobre a Hierarquia entre as Normas Constitucionais na Constituição de 1988*. In: Revista da Escola Superior de Magistratura do Estado de Pernambuco. Recife: Vol. 2, nº 4. pp. 467/495, abr./jun.

FREITAS, Juarez (1996). *Do Princípio da Proibição Administrativa e de sua máxima efetivação*. In: Revista de Direito Administrativo - 204. Rio de Janeiro: Renovar, abr./jun. pp. 65-84.

GALVÃO, I. *Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIUSEPPE Imídeo Nérci. *Metodologia do ensino. Uma introdução*. 4. ed. São Paulo: ATLAS, 1992.

GOMES, Cândido Alberto. *Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos*. Brasília: UNESCO, 2001, p. 101– (Cadernos UNESCO Brasil. Série educação; 7).

GOMES de Mattos, Mauro Roberto. *A Constitucionalização das Regras da Administração Pública e o Controle do Poder Judiciário*. A & C. Revista de Direito Administrativo e Constitucional. Ano 4, n. 18, out/dez. 2004. Belo Horizonte: Fórum, 2004, p. 89 - 106.

GONZÁLEZ Pérez, Jesús. *Administración pública y moral*. España, Madrid: Civitas, 1995.

GRAUBARD, A. *Liberdade para as crianças*. São Paulo: Brasiliense, 1976.

HABERMAS, Jürgen. *A Constelação Pós-Nacional*. São Paulo: Littera Mundi, 2001.

HALDANE, John. *Ética aplicada*, in BUNNIN, Nicholas e E.P. Tsui-James (orgs). “Compêndio de Filosofia”. São Paulo: Loyola, 2002.

HARE, R. M. *A linguagem da moral*. Trad. Eduardo Pereira e Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

HART Herbert L. A. *O Conceito de Direito*. WMF Martins Fontes, 2009.

HOBBS Thomas, 1588 - 1679. *Leviatã, ou A matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil*. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2003.

_____. *Do Cidadão*. Trad. Renato Janine Ribeiro. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

JORDÃO Emerenciano, Maria do Socorro. *Reflexões sobre o Homem e sua Educação*. Revista Epistême. Olimpika Editora Pedagógica, São Paulo, 1996.

JUSTEN FILHO, Marçal. (1993) *O Princípio da Moralidade Pública e o Direito Tributário*. In: Revista Trimestral de Direito Público – 11. São Paulo: Malheiros, p. 44-58

KELSEN, Hans. *Teoria Pura do Direito*. Tradução João Baptista Machado. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

KOHLBERG, L. *Essays on moral development*. San Francisco: Harper and Row, v. I, 1981.

LAFER, Celso. Filosofia do Direito e Princípios Gerais: considerações sobre a pergunta “O que é a Filosofia do Direito”. In, *O que é a filosofia do direito?* Barueri, SP: Manole, 2004.

LA TAILLE, Y de. et al. *Piaget, Vygotsky, Wallon*. São Paulo: Summus Editorial, 1992.

LOCKE, John. *Segundo Tratado Sobre o Governo*. São Paulo: Martin Claret. 2002.

LYCAN, William G. Filosofia da mente. In BUNNIN, Nicholas e E.P. Tsui-James (orgs). *Compêndio de Filosofia*. São Paulo: Loyola, 2002.

MARTÍNEZ Navarro, Emilio. *Ética para el desarrollo de los pueblos*. Madrid: Trotta, 2000.

MARTINS, Sergio Pinto. *Direito do Trabalho*. 25. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MEIRELLES, Hely Lopes. *Direito Administrativo Brasileiro*. 30. ed. Atualizada por Eurico de Andrade Azevedo, Délcio Balestero Aleixo e José Emmanuel Burle Filho. São Paulo: Malheiros, 2005.

MONCADA Sánchez, M.C Petronila Caridad. *El carácter científico del diagnóstico educativo en situaciones del aprendizaje escolar*. Santiago de Cuba, 1999.

MOREIRA NETO, Diogo de Figueiredo (1992). *Moralidade Administrativa: do Conceito à Efetivação*. In: Revista de Direito Administrativo - 190. Rio de Janeiro: Renovar. out./dez. 1992. pp. 1-44.

NALINI, José Renato. *Ética geral e profissional*. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Rt, 2004.

OHLWEILER, Leonel, Os Princípios Constitucionais da Administração Pública a Partir da Filosofia Hermenêutica: Condições de Possibilidade para Ultrapassar o Pensar Objetificante. A & C. Revista de Direito Administrativo e Constitucional. Ano 4, n. 18, out/dez. 2004. Belo Horizonte: Fórum, 2004, p. 112 - 145.

PERELMAN, Chaïm, *Ética e direito*. Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. Trad. Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

_____. PIAGET, Jean. *O Nascimento da Inteligência na Criança*. 9. ed. Trad. Maria Luísa Lima, ver. tipográfica: José Marques. Paris: Delachaux & Niestlé, S.A., 1971, p. 28.

_____. *Para onde vai a educação?* Tradução de Ivette Braga, 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

_____. *Estudos Sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PLATÃO. *Fédon*. Trad. Miguel Ruas. 4. ed. São Paulo: Atena, 1960.

RATNER, C. *A psicologia sócio-histórica de Vygotski - aplicações contemporâneas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

REALE, Miguel. *Filosofia do Direito*. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

RODRÍGUEZ-ARANA, Jaime. *La Dimensión Ética*. Madrid: DYKINSON, 2001.

ROHDEN, Huberto. *Einstein: o enigma do universo*. 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2005.

ROSS, Alf. *Direito e Justiça*. Trad. Edson Bini. Bauru, S P: EDIPRO, 2000.

SARAIVA FILHO, Oswaldo Othon de Pontes (1996). *O Princípio da Moralidade da Administração Pública*. In: Revista de Informação Legislativa. Brasília: ano 33, nº 132, outubro/dezembro. pp. 125/129.

SERRANO, Pablo Jiménez. *Epistemologia do Direito: para uma melhor compreensão da ciência do direito*. Campinas, SP: Alínea, 2007.

_____. *Como Estudar Direito: para melhor apreender o saber jurídico*. Campinas, SP: Alínea, 2007.

_____. *Metodologia do Ensino e da Pesquisa Jurídica*. São Paulo: Manole, 2003.

_____. *Ética aplicada: moralidade nas relações empresariais e de consumo*. Campinas, SP: Alínea, 2009.

_____. *Ética e administração pública*. Campinas, São Paulo: Átomo, 2010.

SCHOPENHAUER, Arthur. *A sabedoria da vida*. Trad. Jeanne Rangel. São Paulo: Golden Book, 2007.

SILVA, José Afonso da. *Aplicabilidade das normas constitucionais*. 6. ed. São Pulo: Malheiros, 2004.

SIQUEIRA Jr., Paulo Hamilton/OLIVEIRA, Miguel Augusto de. *Direitos Humanos e cidadania*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2007.

SKORUPSKI, John. *Ética*, in BUNNIN, Nicholas e E.P. Tsui-James (orgs). "Compêndio de Filosofia". São Paulo: Loyola, 2002, p. 2003.

SROUR, Robert Henry. *Ética empresarial*. Rio de Janeiro: Campus, 2000

VÁZQUEZ, A. S. *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

VILLORIA Mendieta, Manuel. *Ética pública y corrupción: Curso de ética administrativa*. Madrid: Tecnos, 2000.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *A história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artes médicas, 1996.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

_____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. *As origens do caráter na criança*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

WILLIAMS, Bernard. *Moral: uma introdução à ética*. Trad. Remo Mannarino Filho; revisão da tradução Maarclo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ZANCANER, Weida (1993). *Razoabilidade e Moralidade na Constituição de 1988*. In: Revista Trimestral de Direito Público – 2. São Paulo: Malheiros, pp. 205-210.