

SOBRE OS FUNDAMENTOS ÉTICO-FILOSÓFICOS PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

*ON THE ETHICS AND PHILOSOPHICAL BASIS
TO AN INTERCULTURAL EDUCATION*

Marcelo Andrade

Pontifícia Universidade Católica
do Rio de Janeiro

Resumo

O trabalho apresenta três movimentos distintos e interligados. Em primeiro lugar, procurei demonstrar uma possível distinção entre os campos da ética e da moral no marco do pensamento filosófico. Em segundo lugar, busquei apresentar de maneira mais densa as vantagens reflexivas de uma ética deontológica, com ênfase em nossa capacidade discursiva. Neste percurso, optei pela companhia teórica da obra de Adela Cortina, reconhecida pensadora espanhola radicada na Universidade de Valencia. Por fim, argumentei a partir de uma educação intercultural a fim de se garantir o pluralismo político, cultural, religioso e/ou identitário tão prementes tanto para sociedades que se queiram justas e democráticas quanto para uma proposta pedagógica que se queira respeitosa das diferenças que dignamente nos constituem.

Palavras-chave: Educação intercultural. Ética deontológica. Ética do discurso.

Abstract

The work presents three distinct and interlinked movements. At first, I looked for demonstrating a possible distinction between the ethic and the moral fields concerning the philosophical thought. Secondly, I searched to present in a more dense way the reflexive advantages of a deontologic ethic, with emphasis in our discursive ability. In this trajectory, I opted by the theoretical company of the work by Adela Cortina, a well-known Spanish thinker radicated in the Valencia University. At last, I argued from an intercultural education in order to assure the religious/ of identity, cultural and political pluralism which is so crying both to the societies, which intend to be fair and democratic, and to a pedagogical proposition, which intends to respect the differences that , with dignity, constitute us.

Keywords: Intercultural Education. Deontological Ethic. Discourse Ethic.

Introdução

Partirei do princípio de que a filosofia tem alguma contribuição a dar para a reflexão sobre a relação entre currículo e diversidade cultural, no âmbito de uma proposta de educação intercultural. Mas, afinal, que contribuição seria essa?

Sempre que se estuda o tema da diversidade cultural no campo pedagógico e se tenta tratá-lo a partir da filosofia, o que parece prevalecer são as propostas teóricas sobre uma filosofia da diferença, num prisma comumente chamado de pós-moderno, a partir de autores já clássicos neste *metiê*, a saber: Foucault, Derrida, Deleuze, Guattari, entre outros. Essa não é minha perspectiva.

Minha proposta é pensar os fundamentos ético-filosóficos para uma educação intercultural a partir de outras categorias. Quicá ainda um tanto modernas para os partidários da fragmentação e do diferencialismo radical. Minha aposta é refletir sobre a diversidade cultural e a prática pedagógica, no marco de uma proposta de ética deontológica, isto é, com centralidade no dever.

Portanto, neste artigo, inicialmente procurarei demonstrar uma possível distinção entre ética e moral. Em seguida, tentarei apresentar de maneira mais densa as vantagens teóricas de uma ética deontológica, com ênfase em nossa capacidade discursiva. Por fim, argumentarei a partir de uma educação intercultural a fim de se garantir o pluralismo político, cultural, religioso e/ou identitário tão prementes tanto para sociedades que se queiram justas e democráticas quanto para uma proposta pedagógica que se queira respeitosa das diferenças que dignamente nos constituem.

1 – Ética e Moral: Semelhanças e Distinções

Em suas origens, as palavras ética e moral circunscrevem o mesmo campo de significados: um conjunto de valores, códigos, juízos que visam regular o comportamento humano, a ação concreta, o agir cotidiano de um determinado grupo, definindo e delimitando sobre o que é certo e errado. A diferença estaria basicamente no contexto sócio-histórico no qual foram forjadas. *Ethos* vem do grego e daí o vocábulo ética, que significa tanto morada como também caráter, jeito, modo de ser, perfil de uma pessoa. *Morus*, que vem do latim e daí moral, pode significar tanto modo de vida e costumes quanto os princípios e os valores que moldam o caráter de uma pessoa. Justamente

por possuírem significados originários semelhantes, as palavras ética e moral são utilizadas como sinônimos na linguagem comum e até mesmo na acadêmica. Há, no entanto, certa convergência no campo filosófico em afirmar que os dois conceitos necessitam de uma diferenciação.

Para Cortina (1986, p.80), a diferença entre ética e moral está nos níveis de reflexão e nem tanto em sua origem etimológica. A moral ou “*as distintas morais*”, como prefere a filósofa, estão vigentes na vida cotidiana e tratam de oferecer orientações práticas e diretas para a ação humana. A ética não tem como objetivo central orientar a conduta humana, ainda que o faça de maneira indireta. Sua tarefa central seria, então, refletir sobre os fundamentos racionais do fenômeno moral (CORTINA, 2001, p.133). A moral seria o fenômeno presente na vida cotidiana; a ética, por sua vez, a reflexão filosófica sobre o fenômeno moral.

Para Boff (2003), a moral faz parte da vida cotidiana, são os valores, hábitos e costumes de um grupo, tal como Cortina reconhece a *moral vivida*, ainda que a filósofa marque a diferença na pluralidade: “*distintas morais*”. Para Boff, a ética faz parte da filosofia, como concepções de fundo ou princípios últimos, o que Cortina chama de *filosofia moral* ou *moral pensada*.

A concepção de moral para Adela Cortina também pode ser vista como próxima a do pesquisador em psicologia moral Yves de La Taille, pois ambos percebem na dimensão moral a centralidade do dever e sua relação de como as coisas deveriam ser (DE LA TAILLE, 2002). Assim, convergem no fato de que a moral não deve se confundir com o que de fato acontece, mas sim com a consciência humana do que deveria acontecer. A moral se ocupa do que deve ser e a partir desse dever ser critica o que realmente acontece no nosso cotidiano (CORTINA, 1998, p.204).

Para Cortina (1986, p.30), a principal diferença no trânsito da moral para a ética está na mudança qualitativa do nível de reflexão. A moral seria uma orientação prática para a ação cotidiana, enquanto que a ética uma *teoria filosófica da ação*.

A tarefa da ética consiste, pois, em acolher o mundo moral em sua especificidade e em dar reflexivamente razão dele, com objetivo de que os seres humanos cresçam em saber acerca de si mesmos, e, por tanto, em liberdade” (CORTINA, 1986, p.32).

Sendo a moral algo que não podemos renunciar, a ética – como filosofia moral ou moral pensada – tem que dar um fundamento racional para o fenômeno moral. A ética “*como reflexão filosófica se vê obrigada a justificar teoricamente porque há moral e deve havê-la*” (CORTINA, 1986, p.31).

No primeiro nível, a moral refere-se aos códigos e juízos que pretendem regular as ações concretas. Este nível é sempre normativo e tem como questão central: *O que devo fazer?*, tal como também observa Yves de La Talle. No segundo nível, a ética ou filosofia moral, é o exercício da reflexão crítica sobre os juízos morais existentes na vida cotidiana e suas questões são um pouco mais complexas: “*É racional que existam juízos morais? E quais são as razões suficientes desses juízos?*” (CORTINA, 1986, p.81).

Destas duas questões, desdobram-se três tarefas para a ética: (1) determinar a especificidade do fenômeno moral; (2) elaborar categorias que analisem e caracterizem a moralidade e (3) fazer compreensível e racional estas categorias, propondo razões suficientes para sua própria existência (a ética) bem como para o fenômeno analisado (a moral). Ora, se a ética fundamenta criticamente a moral e se fundamenta a si própria, então ela se consolida reflexivamente como um saber rigoroso e distinto da simples opinião. Além do mais, a ética legitima que é racional que exista um saber específico a cerca dos juízos que orientam a vida prática e que chamamos de juízos morais. Neste sentido, importa destacar a aplicabilidade da ética como uma fundamentação filosófica do fenômeno moral.

Se, por um lado, destaquei que Adela Cortina considera a ética como uma fundamentação filosófica sobre a moral, por outro, devo também registrar que esse discurso filosófico não é compreendido como algo desconectado da vida prática. Em realidade, para a autora, a ética é *filosofia prática*. Cortina (1986, p.21) entende a ética como um saber *para* e *desde* o agir cotidiano. Como saber prático, a ética surge a partir da reflexão da vida cotidiana e a ela se destina, ainda que não de maneira tão direta como a moral, mas tampouco se poderia entendê-la como um saber desinteressado e meramente especulativo.

Um saber prático diz respeito àquelas coisas que poderiam ser executadas de uma outra maneira, ao contrário do saber científico que, se tem

pretensões de verdade, não pode ser de outra maneira. É por essa abertura que a filosofia prática (a ética) se dedicará ao que é certo e errado em campos tão polêmicos como a moral, a política, o direito, a religião e a educação, pois são âmbitos nos quais a noção de verdade científica está completamente descartada.

Neste sentido, podemos identificar duas definições *cortinianas* sobre a ética. Primeiro, a ética é *filosofia moral*, um discurso filosófico acerca do fenômeno moral, *a moral pensada*. Segundo, a ética é *filosofia prática*, que se ocupa tanto da moral, mas também da religião, da política, do direito e da educação, bem como suas distintas aplicabilidades.

Apesar da aplicabilidade da ética ser apresentada aqui como algo posterior a fundamentação do fenômeno moral, isso não significa uma submissão do âmbito da vida cotidiana ao âmbito do pensamento especulativo, pelo contrário, a autora defende que

a reflexão da ética aplicada – apesar do nome que ostenta – funciona mais ‘de baixo para cima’ que ‘de cima para baixo’, mais desde a base republicana das distintas esferas que desde a monarquia do saber filosófico” (CORTINA, 1993, p.165).

Sem perder esta perspectiva de vista é que quero refletir sobre uma possibilidade de fundamentos ético-filosóficos para uma educação intercultural, isto é, desde o mundo cotidiano, como base comum, como chão de experiências, como realidade fenomênica de juízos morais relativos aos processos de ensino-aprendizagem.

2 – Dever, Valor Absoluto e Intersubjetividade Discursiva

Existem propostas éticas que colocam no centro da fundamentação dos juízos morais a *busca pela vida boa*, ou em outras palavras, a *busca pela felicidade*. Para estas éticas, o âmbito da moral se mede pela felicidade que podem proporcionar. Estas propostas éticas são chamadas teleológicas, pois estão centradas nos fins (*teleo*) que se deseja alcançar.

Há, por outro lado, propostas éticas que colocam no centro de sua argumentação as normas e a realização da autonomia legisladora do ser humano. Estas éticas se iniciam com o estoicismo e ganham sua mais reconhecida e refinada

versão com Kant. Nestas propostas, o âmbito da moralidade humana não é o do julgamento das ações humanas à luz da felicidade que produzem ou podem produzir, é pois o da ação segundo às leis que o ser humano impõe a si mesmo e que, portanto, tem como centro o dever e não a busca da felicidade. De tal modo que moralmente válido é o fato do ser humano ser capaz de ditar a si mesmo suas próprias leis. Estas propostas são chamadas deontológicas, pois estão centradas nas normas (*déontos*) às quais se deve submeter livremente a vontade.

A força das éticas deontológicas estaria em destacar que nem a felicidade individual e nem a coletiva – ainda que constituam um bem subjetivo dos seres humanos – podem se impor ao que é valioso em si mesmo ou absolutamente valioso: a pessoa humana. A partir daqui cumpre fazer um esclarecimento fundamental, ou seja, explicitar o que significa entender a pessoa humana como um ser absolutamente valioso dentro da argumentação das éticas deontológicas.

Assim, a vantagem das éticas deontológicas estaria na valorização da pessoa humana como um ser absolutamente valioso, contra o qual não se pode opor nem a felicidade do maior número possível de seres humanos e tampouco a felicidade subjetiva de um único indivíduo.

2.1 – Absolutamente valioso e relativamente valioso

Um dos grandes problemas da ética filosófica ao longo dos tempos foi a busca de uma fundamentação racional para esta dimensão humana que chamamos de moral:

Há moral porque existe no universo um tipo de seres que tem um valor absoluto e por isso não devem ser tratados como instrumentos. Há moral porque todo ser racional – o que, obviamente, inclui o ser humano – é um fim em si mesmo, e não meio para qualquer outra coisa. (CORTINA, 1996, p.83).

Absolutamente valioso significa o contrário de relativamente valioso. Há seres valiosos em si mesmos e seres nos quais o valor é relativo porque servem para outra coisa. Relativamente valiosos são seres que têm o seu valor em função das necessidades às quais eles respondem, como, por exemplo, instrumentos e mercadorias.

É no âmbito dessa reflexão que se apresenta a fórmula do imperativo categórico kantiano: *Age*

de tal forma que a humanidade, tanto em sua pessoa quanto na pessoa de qualquer outro, seja considerada como um fim e nunca somente como meio. A idéia forte do imperativo categórico kantiano é que a humanidade constitui um fim em si e, portanto, não pode ser reduzida ao nível de um instrumento para qualquer fim alheio a ela mesma (PAPACCHINI, 1995, p.241). O imperativo kantiano da dignidade humana e da não instrumentalização do ser humano começa, segundo Angelo Papacchini, pela auto-estima e pela valorização da própria pessoa, o que impediria que um ser humano se rebaixasse a uma situação de meios ou instrumentos para outros fins.

Seres relativamente valiosos possuem um determinado valor, que pode ser um valor de uso e/ou um valor de troca (compra e venda). E, por isso mesmo, geralmente, possuem um preço. Os seres absolutamente valiosos não possuem preço e ninguém pode lhes estipular um valor de uso ou um valor de troca. Para eles não há um equivalente, ou seja, não existe no universo algo que tenha valor igual a um ser absolutamente valioso, nem mesmo outro ser absolutamente valioso. Conclui-se, então, que os seres absolutamente valiosos não têm preço e sim dignidade, e que, portanto, merecem respeito, do qual se seguem todas as obrigações morais.

Se por *valor absoluto* entendemos aquilo que não é relativo a nenhuma situação e se por *fim incondicionado* entendemos o que não é meio para nenhum outro fim, concluímos, no marco das éticas deontológicas, que não podemos conceber a moralidade sem a existência de um ser que seja ao mesmo tempo um *valor absoluto* e um *fim incondicionado*.

A existência de pessoas é pois a razão para que haja obrigações morais; porque, como são valiosas em si mesmas, não há equivalente para cada uma delas, assim como não há possibilidade de fixar-lhes um preço. Mas têm dignidade, e quem tem dignidade não é trocável, mas respeitável. (CORTINA, 1996, p.85)

Se, por um lado, a vantagem das éticas deontológicas está em reconhecer na pessoa humana um valor absoluto e identificá-la como fim incondicionado para toda e qualquer ação humana que se queira moral, por outro lado, a sua limitação estaria na centralidade dada à dimensão do dever, como se os seres humanos fossem condenados a carregar obrigatoriamente seus fardos morais.

Neste sentido, o dever como centro da moral representa, na maioria das vezes, um fardo pesado demais para os seres humanos, que além de seres normativos e, por isso mesmo, livres e racionais, são também seres que aspiram à felicidade, à liberdade, ao prazer etc. Uma moral centrada no dever é, na linguagem dos críticos do deontologismo, uma moral de camelos.

Ora, uma proposta moral, além da dimensão das normas, necessitaria reconhecer uma outra dimensão inerentemente humana: a busca da felicidade. Além do peso do que deve ser feito por questões de justiça, o que exige do ser humano força, determinação e trabalho duro, é imprescindível reconhecer a felicidade, os desejos, o prazer, que dão ao ser humano motivação para a ação, além de propiciar, segundo as circunstâncias, satisfação e realização pessoais e/ou coletivas. No entanto, esta discussão nos levaria a outros recorridos teóricos que tendo em vista os objetivos deste artigo deixarei de fazê-los.

2.2 – A intersubjetividade dialógica

Muitas são as propostas de superar os impasses do deontologismo sem perder a concepção do ser humano como absolutamente valioso e fim incondicionado. Entre tantas propostas, destaco aqui a ética do discurso, que visa, entre outras coisas, superar a razão monológica do imperativo categórico que Kant impôs como marco da filosofia prática.

Segundo Adela Cortina, a ética do discurso apresenta um necessário câmbio do “*eu penso*” para o “*nós argumentamos*” (CORTINA, 1993, p.170). Cumpre registrar que uma ética que tem como centro o diálogo em nada se opõe ao caráter normativo do fenômeno moral, tal qual delineia a ética kantiana. Como toda ética deontológica, a ética do discurso busca os fundamentos racionais para o fato de que exista e de que deva existir juízos normativos centrados no dever.

Neste sentido, a ética do discurso corrobora a perspectiva kantiana na medida em que antepõe o justo ao bom, o dever à felicidade, a obrigação ao prazer. Não obstante, a proposta da ética discursiva trata-se de um deontologismo matizado, que não está de costas à felicidade humana. É importante frisar que a ética do discurso visa oferecer algumas correções no percurso das éticas deontológicas, buscando a superação de uma racionalidade monológica e demasiadamente rí-

gida. E é isso que tentarei demonstrar a seguir, destacando a centralidade de uma lógica intersubjetiva na dimensão do dever, propiciada pelo diálogo em condições ideais.

Uma das principais contribuições da ética do discurso, senão a mais importante, é a ênfase no caráter intersubjetivo da racionalidade moral, que tem o *consenso racional* como finalidade hipotética e o *diálogo* como procedimento. Trata-se da mudança do *eu penso* para o *nós argumentamos* na tarefa de apresentar uma fundamentação racional para os juízos morais. A racionalidade prático-moral é, de fato, sempre intersubjetiva e nunca monológica.

A fim de perceber essa racionalidade intersubjetiva é importante destacar a diferença entre o que é *racional* e o que é *racional*. Algo é racional quando é produto da razão calculadora ou técnica, que pode ser operacionalizada, de maneira individual ou monológica, ainda que nem sempre recomendável. Já o racional é intersubjetivo, é produto de uma razão que conecta o indivíduo com os outros, com seu meio social. Trata-se da razão que é posta em marcha para encontrar o justo e o injusto num determinado contexto, tendo em vista um conjunto de sujeitos capazes de argumentar. Sendo assim, o fenômeno moral é sempre uma busca racional e não racional.

A razão calculadora ou técnica é própria para a busca de *meios adequados* para uma determinada atividade, já a razão intersubjetiva é própria para a justificação dos *fins últimos* da ação. A primeira até pode se dar de maneira individual e monológica, pois é meramente operativa. A segunda só pode se dar na relação com os pares, pois busca estabelecer normas justas, que são formuladas num discurso, que numa situação ideal de diálogo visa obter um consenso racional construído entre sujeitos de fala.

Qualquer um que enuncie uma norma está pretendendo já implicitamente sua validade intersubjetiva, se é que a enunciação tem algum sentido. Porém esta pretensão de validade intersubjetiva, igualmente se tem sentido, deve estar alicerçada por argumentos, que quem mantém a norma tem que estar disposto a oferecer através de um discurso para respaldar suas pretensões. Assim, os argumentos têm que ser compreensíveis e aceitáveis, pois, caso contrário, a preten-

são de validade intersubjetiva é irracional. O que legitima uma norma não seria a vontade dos sujeitos individuais, mais sim o reconhecimento intersubjetivo de sua validade, obtido através do único motivo racional possível: o discurso. (CORTINA, 1986, p.128-129).

Se a ética do discurso valoriza uma racionalidade intersubjetiva através do diálogo, será fácil supor que sua regra de ouro é distinta do imperativo kantiano, que é formulado como uma norma individual que pretende ser universal: *age de tal forma que o princípio de sua ação possa valer como norma para todos*.

Para a ética do discurso, o novo princípio de ação deverá incorporar de maneira mais explícita a racionalidade intersubjetiva. Sendo assim, o princípio da ética discursiva seria o seguinte: *só são válidas aquelas normas de ação com as que estão ou poderiam estar de acordo todos os possíveis afetados como participantes num discurso prático, celebrado em condições ideais*. Sendo assim, uma norma só é justa, ou encontra sua validade, se todos os implicados pela ação desejam (ou desejariam) a norma ou pelo menos estão (ou estariam) de acordo com ela, mediante um diálogo celebrado em condições de simetria.

Entretanto, os acordos celebrados por meio do diálogo não podem invalidar os princípios que garantem à pessoa humana um valor absoluto e um fim incondicionado. Suponhamos que, mesmo após um diálogo em condições ideais, uma pessoa admitisse uma regra na qual ela fosse explorada por outra. Essa regra – ainda que consensuada – não seria justa, pois estaria em desacordo com os princípios demonstrados anteriormente: o ser humano como absolutamente valioso e fim incondicionado.

A meu ver, a ética do discurso promove uma saudável flexibilização entre a universalidade das normas (os princípios básicos válidos para todos) e a particularidade dos casos concretos nas quais as normas são celebradas e executadas (a ação da racionalidade intersubjetiva). Assim, outra vantagem da ética do discurso estaria na possibilidade de articular universalidade e particularidade no âmbito das normas morais.

2.3 – Diálogo em condições ideais

A fim de melhor entender o princípio da ética do discurso é necessário indicar agora sobre o que venha a ser um diálogo em condições ideais.

Por condições ideais, em primeiro lugar, considera-se o diálogo celebrado em simetria, ou seja, no qual todos os interlocutores são considerados igualmente válidos, tem o mesmo valor e os mesmos direitos; ademais, o único poder que é concedido aos interlocutores é o do melhor argumento. Em um diálogo ideal,

“não se exercerá coação alguma que não seja a do melhor argumento, e, por conseguinte, fica excluído todo motivo que não consista na busca cooperativa da verdade” (CORTINA, 1986, p.129).

Um diálogo em condições ideais também pressupõe que os interlocutores queiram estabelecer-lo numa situação na qual o próprio diálogo faça algum sentido. Sendo assim, os interlocutores não se podem eliminar, nem física nem logicamente. Desde esta condição de possibilidade mínima – o reconhecimento de todos os interlocutores como igualmente válidos e a manutenção dos mesmos como tais – é que se caracteriza uma situação de diálogo ideal.

O diálogo na ética do discurso não tem simplesmente a função de verificar a validade de normas morais. A ética do discurso, lembro, é uma filosofia prática. Neste sentido, visa uma fundamentação racional dos juízos morais. Isso implica, ainda que de maneira indireta, uma orientação para o mundo da vida. O diálogo busca a validade de uma norma e a sua aplicabilidade, isto é, as decisões que tanto nos esperam na vida cotidiana, às vezes, de maneira dramática e urgente.

Na ética do discurso, as decisões do mundo da vida devem ser tomadas pelos implicados em cada caso, ou seus representantes, desde um marco deontológico que os considere como interlocutores válidos de um diálogo celebrado em condições de simetria. As decisões a serem tomadas dão às normas uma outra proporção, na qual o consenso racional passa ser o fator de legitimação e não somente a vontade do indivíduo em cumprir um dever que seja universalizável. Assim, para além do valor absoluto da pessoa humana e sua condição como fim último (ética kantiana), é acrescentado como critério de validade das normas morais o consenso racional (ética discursiva).

Tendo em vista o objetivo que aqui persigo: uma fundamentação ético-filosófica para uma educação intercultural, a dimensão do diálogo, tal como apresentada a cima, é de fundamental

importância, pois retira os processos de ensino-aprendizagem do campo da norma que deve ser imposta a todos e os coloca no campo da construção coletiva entre diferentes perspectivas.

Uma das mais veementes críticas feita à cultura escolar é sobre sua suposta universalidade. A escola – e com ela todos seus aparatos: currículo, avaliação, conhecimentos, materiais e recursos etc., – é acusada, não raramente, de ocidental, eurocêntrica e com dissimuladas pretensões de ser um espaço único e igual para todos.

Não tenho dúvidas de que tais críticas são procedentes e de que somente a prática do diálogo aberto a todos os implicados em condições de simetria poderá assegurar o estatuto de universalidade (“*educação para todos*”) que pretendemos que tenham os processos de ensino-aprendizagem.

Somente se todos os implicados desejam (ou desejariam) os processos ou pelo menos estão (ou estariam) de acordo com ela é que uma proposta educativa como a escola obtém a universalidade e cumpre a sua verdadeira função: tratar com dignidade, com respeito, todos os que são alcançados por ela. Sem diálogo contínuo e simétrico, a universalidade, respeitável e dignificante da ação moral, estará seriamente comprometida no contexto escolar.

3 – A Educação Intercultural na Perspectiva de uma Ética Deontológica e Discursiva

Tomei como pressuposto nesta reflexão que a educação intercultural quer ser uma perspectiva educacional pautada pela diferença, seja a diferença de gênero, etnia, orientação sexual, geração, capacidades ou classe social. Neste sentido, entendo diferença como o nó central da diversidade cultural e esta como a baliza indispensável de uma proposta educacional para os nossos tempos (CANDAU, 2002).

Sem abrir mão desses pressupostos tentei defender que pensar a educação no marco da diferença não significa necessariamente uma opção pelo relativismo. Não comungo do ideal que tenta induzir que o pluralismo só é possível se adotarmos posturas casuais, fortuitas ou acidentais. A meu juízo, a aposta na diversidade não é uma defesa da falta de medidas, parâmetros ou proporção.

Claro está que medidas, parâmetros ou normas morais são frutos de uma construção coletiva que se dá mediante conflitos e consensos. Não quero aqui adotar uma postura ingênua de quem finge

não perceber que a construção de normas morais envolve, sobretudo, um jogo de poder em busca de hegemonia. Neste sentido, procurei afastar-me também de universalismos padronizadores. Minha tentativa foi pensar fundamentos viáveis para se entender a tensão entre a força imperiosa das normas de juízo e a contingência da vida cotidiana, que espera respostas para tantos dilemas morais, em especial no campo educativo.

Sendo assim, procurei ensaiar algumas relações entre uma proposta ética deontológica e discursiva e apontar possíveis fundamentos ético-filosóficos para uma educação intercultural. Para tanto, cumpre retomar alguns pressupostos levantados até aqui para indicar, ainda que de maneira breve e preliminar, algumas conclusões.

O caminho reflexivo feito até aqui repousa basicamente em cinco convicções, a saber: (1) os seres humanos são absolutamente valiosos e são fins em si mesmos; (2) os seres humanos têm dignidade e não preço e por dignidade só se pode exigir respeito; (3) os seres humanos são autônomos, auto-legisladores e possuidores de uma racionalidade irrenunciável sobre as exigências dos juízos normativos, isto significa afirmar que a dimensão do dever cobra centralidade no agir moral; (4) as normas morais só possuem validade se elaboradas num consenso racional que se obtém a partir de um diálogo celebrado em condições ideais; (5) as normas morais formam um marco indispensável para o agir moral, mas não ofertam felicidade tal como os seres humanos a buscam e a necessitam.

A partir dessas convicções, importa concluir destacando a dimensão do dever no processo educativo. A meu juízo, são duas as considerações a fazer.

Primeira: a educação é uma dimensão *necessária* para o processo de humanização. Ao contrário de outros seres do mundo animal, o ser humano não possui uma programação biológica que lhe forneça uma identidade. A identidade enquanto humano e enquanto indivíduo é forjada *obrigatoriamente* na relação com outros humanos. Só na relação com outros humanos é que o bicho humano se humaniza. Tal processo é obrigatório, necessário, imperativo. Se não for assim, não somos humanos.

Segunda: se a educação é um *dever-ser* – um imperativo – para os humanos, então, como quer que ela aconteça, ela deve responder ao dever mo-

ral de ser um processo de humanização que parta do princípio – também imperativo – de que todos os seres humanos são absolutamente valiosos e fins incondicionáveis. Como processo de humanização, a educação não possui nenhum equivalente e muito menos preço, tão somente porque é o humano um ser absolutamente valioso.

Como já defendido, o que não possui preço ou equivalente reclama imperiosamente dignidade. Dignidade é sempre respeitável e nunca intercambiável. A partir desta perspectiva, uma proposta de educação intercultural é um imperativo de humanização, quiçá um dos mais elevados processos de conquista da dignidade pelos seres humanos no marco da diversidade que nos constitui dignamente.

Ora, tamanha responsabilidade cobra o processo educativo enquanto dever humano de todos para com todos, que é óbvio que ele não pode se dar de qualquer maneira. Por isso, a educação foi, é e sempre será um dos principais campos de disputa entre os humanos.

Neste sentido, aposto que numa educação intercultural que se dê no diálogo. No entanto, o diálogo, no decorrer da história da educação, salvo raras exceções, ficou bastante restrito como um procedimento adequado para os processos de ensino-aprendizagem (FREIRE, 1987, p.77). O que quero argumentar é que ainda muito nos falta para dar ao diálogo a centralidade que dele se requer nos processos de ensino-aprendizagem, em especial numa perspectiva intercultural.

É mister que o pensamento educacional, prin-

cipalmente o brasileiro, não deixe cair no esquecimento o papel fundamental de Paulo Freire no campo da filosofia da educação e das práticas pedagógicas, incorporando e aprofundando o diálogo como método educativo essencial para a superação de uma prática educativa bancária (FREIRE, 1987, p.57-62).

A meu juízo, a novidade da ética do discurso no âmbito da reflexão sobre a educação intercultural é estipular premissas básicas internas para um diálogo em condições de simetria e dar as razões suficientes a favor de uma comunidade ideal de argumentação, que são categorias primordiais nesta proposta.

Nesta perspectiva, destaco também que comprometer-se com a luta e a promoção da diferença como valor e atitude para uma agenda ética e educativa é comprometer-se em promover o respeito à dignidade humana e reconhecer, através de atitudes e propostas viáveis para o campo ético e educacional, o valor absoluto da dignidade humana em sua pluralidade.

Então, o que poderia ser proposto a partir das conclusões apresentadas até aqui? Algum fundamento para uma prática educativa diferenciada e respeitosa da pluralidade que dignamente nos constitui? Arrisco-me em dizer que as respostas a estas perguntas derivam necessariamente uma obrigação moral positiva: *devemos promover e construir valores para uma agenda mínima no campo da ética e da prática pedagógica, na qual a diferença pudesse ser um dos valores e uma das atitudes centrais.*

Referências

CANDAU, Vera Maria. (org.) *Sociedade, educação e cultura/s: questões e propostas*, Petrópolis: Vozes, 2002.

CORTINA, Adela. *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*, Madrid: Editorial Tecnos, 1986.

_____. *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid: Tecnos, 1993.

_____. *El que hacer ético: guía para la educación moral*, Madrid: Santillana, 1996.

_____. *Hasta un pueblo de demonios: ética pública e sociedad*, Madrid: Taurus, 1998.

_____. *Alianza y contrato: política, ética y religión*, Madrid: Trotta, 2001.

BOFF, Leonardo. *Ética e moral: a busca dos fundamentos*, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

DE LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*, São Paulo: Ática, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PAPACCHINI, Angelo. *Filosofía y derechos humanos*, Santiago de Cali, Colombia: Editorial Universidad del Vale, 1995

Marcelo Andrade

Licenciado em Filosofia, Mestre em Educação e Doutor em Ciências Humanas pela PUC-Rio. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio. E-mails: marcelo-andrade@puc-rio.br e marcelo.andrade@pesquisador.cnpq.br

Recebido em 02/07/2008

Aceito para publicação em 14/07/2008.