

DIREITO, FILOSOFIA E ARTE

ENSAIOS DE FENOMENOLOGIA DO CONFLITO

Organizadores:
Sebastião Trogo
Nuno Manuel Morgadinho dos
Santos Coelho

2012

 EDITORA
RIDEEL
Quem tem Rideel tem mais.


UNIVERSIDADE
UNIPAC
LIBERTAS ET IUSTIS
PRESIDENTE ANTÓNIO CARLOS
UNIPAC



UNIPAC

UNIVERSIDADE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS – UNIPAC

Fundador e Reitor (licenciado): Bonifácio Andrada
Vice-Reitor Institucional: Lauro Lopes Pinheiro
Vice-Reitor Administrativo: Fábio Alonso Borges de Andrada
Vice-Reitora Acadêmica: Cleyde Maria Rocha Marks
Vice-Reitor para Assuntos Gerais e Ouvidoria: Frederico Jardim de Oliveira
Vice-Reitor para Representação Externa e Especial: José da Paz Lopes
Vice-Reitor de Pesquisa, Extensão, Pós-graduação e Cultura: Bruno Simões Coelho
Pró-reitor de Ensino e Assuntos Acadêmicos I: Floripes de Souza Veiga
Pró-reitor de Ensino e Assuntos Acadêmicos II: Bruno Simões Coelho
Pró-reitora de Ensino e Assuntos Acadêmicos III: Floripes de Souza Veiga
Pró-reitora de Expansão, Ensino e Assuntos Especiais: Késca Maria de Carvalho

© Copyright – Todos os direitos reservados à

Editora FUPAC – Centro de Publicação Científica e Tecnológica da UNIPAC
Rodovia MG 338 – Km 12 – caixa postal 226

Colônia Rodrigo Silva
Barbacena – MG
CEP – 36.201-143
(32) 3693-8884

Editor responsável: Bruno Simões Coelho

Conselheiros:

Prof. Dr. Argos Gumbowsky – UnC/SC
Prof. Dra. Angela Soligo – UNICAMP
Prof. Dra. Inês Gandolfo Conceição – UNB
Prof. Dra. Maria Suzana Lemos – FAME/MG
Prof. Doutorando – Carlos Eduardo Vidal – FAME/MG
Prof. Dr. Nuno Manuel Morgadinho dos Santos Coelho – UNIPAC/USP
Prof. Dra. Lucy Nunes Ratter Martins – UCDB/MS
Prof. Dr. Francisco Eduardo da Fonseca Delgado – UNIPAC/Juiz de Fora
Prof. Dr. Otávio Machado Lopes de Mendonça – UFPB/PB

Convênio:



Núcleo
Avançado de Aperfeiçoamento Jurídico

Rosilene Gomes da Silva Giacomini
Editora-científica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Direito, filosofia e arte : ensaios de tenomenologia do conflito / organizadores
Sebastião Trogo, Nuno Manuel Morgadinho dos Santos Coelho. – 1. ed. – São
Paulo : Rideel, 2012.

Bibliografia.
ISBN 978-85-339-2230-3

1. Arte 2. Direito – Filosofia 3. Fenomenologia do conflito I. Trogo,
Sebastião. II. Coelho, Nuno Manuel Morgadinho dos Santos.

12-08569

CDU-340.12

Índices para catálogo sistemático:

1. Direito : Filosofia 340.12
2. Filosofia do direito 340.12

EDITORA
RIDEEL
Quem tem Rideel tem mais.

Presidente e editor: Italo Amadio
Diretora editorial: Katia F. Amadio
Capa: Nicola S. Filho
Projeto Gráfico: Sergio A. Pereira
Diagramação: Projeto e Imagem
Produção Gráfica: Helio Ramos

SUMÁRIO

Apresentação	VII
Sebastião Trogo	
Direito, Arte e a formação do jurista. Estudo Introdutório	IX
Nuno Manuel Morgadinho dos Santos Coelho	
Constitucionalismo e Ideologia (uma discussão cinematográfica)	1
José Luiz Quadros de Magalhães	
Balança, espada e venda: a justiça e a imparcialidade do juiz	33
Bruno Amaro Lacerda	
Direito e Literatura: um estudo sobre as representações das mulheres na Roma antiga	51
Maria Ivonete Santos Silva	
Algumas reflexões sobre o movimento Direito e Literatura: a proposta do direito como um romance em cadeia	65
Sergio Nojiri	
O Direito Constitucional da Literatura: reflexões sobre os argumentos de Cícero em defesa do poeta Árquias e sobre os fundamentos filosóficos do direito à educação	89
Antonio Sá da Silva	
Abordagem do conflito na obra de Sigmund Freud: O mal-estar na civilização	111
Marta Mariza Barbosa Borges de Alencar	
A Ética em <i>A Ilíada</i> como expressão do livre-arbítrio	127
Maurício da Cunha Savino Filó	
Fenomenologia do conflito: uma leitura das formas de existência malograda	135
José Carlos Henriques	

Análise do Conflito em Hamlet	165
Liliam Aparecida Caldeira de Oliveira	
Análise do Ensaio sobre a Cegueira de José Saramago	175
Patrícia Rodrigues Pereira Ferreira	
Fenomenologia do Conflito em <i>Os Três Mosqueteiros</i>, de Alexandre Dumas ...	187
Mauro da Cunha Savino Filó	
A arte como transfigurador da compreensão em <i>Fahrenheit 451</i>	193
Victor Gonçalves de Sousa	
Pra se vê, nus, em <i>Vênus</i>: um olhar político sobre o encontro com o outro	201
Larissa Barbosa Nicolosi Soares	
Plantar e colher — os verbos de uma lavoura (quase) eterna	215
Heloísa Barbosa Pinheiro Rodrigues	
Apoteose de Homero	227
Ricardo Teri de Brito	

**O DIREITO CONSTITUCIONAL
DA LITERATURA:
REFLEXÕES SOBRE OS ARGUMENTOS
DE CÍCERO EM DEFESA DO POETA
ÁRQUIAS E SOBRE OS FUNDAMENTOS
FILOSÓFICOS DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

ANTONIO SÁ DA SILVA

Mestre e Doutorando em Direito (Universidade de Coimbra),
Professor de Direito (UFBA).

1. Introdução

No momento em que o Dr. José Lourenço, de passagem pelo Mutum, colocou seus óculos em Miguilim para confirmar a suspeita de que a criança era míope, a percepção dos detalhes e a consciência de que tudo ali era belo não foi a única coisa boa que o médico proporcionou ao menino.¹ O generoso convite para estudar e curar-se da doença na cidade permitiu, acima de tudo, que ele se emancipasse para a vida e encontrasse consigo mesmo, o que, aliás, era o desejo de Sócrates ao receber a educação como um conhecimento de nós mesmos. Esta obra de Guimarães Rosa – como outras do mesmo autor e cujas personagens andam sempre às voltas com esse desejo de compreender os próprios limites, e são desafiadas pela experiência única de realizarem a própria travessia – tem um conteúdo ético que incita-nos a pensar sobre algumas questões de natureza pedagógica e jurídica: qual é o fundamento da educação e por qual motivo a mesma deve ser garantida pelo Estado? Por que o Judiciário pode compelir outrem a prover a educação de alguém? O que significa dizer, com o art. 205 da Constituição Brasileira de 1988, que a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa?

Quando eu digo que a obra nos incita, já estou suspeitando que a obra literária tem uma natureza filosófica e filosófico-jurídica expressiva, e isto por extensão nos convida a refletir sobre outras questões que a isto tudo estão relacionadas: qual é o fundamento do art. 215 da Constituição quando assegura o exercício integral dos direitos culturais e qual o espaço da literatura entre esses direitos? Que relação pode haver entre a educação e a literatura numa concepção humanística dessa educação, tal como a nossa Constituição resolveu assumir? Cada uma destas questões é por si mesma um universo de problemas, muitos deles certamente para além dos meus limites intelectuais e culturais, daí que o trabalho que inicio aqui tem a simples pretensão de refletir um pouco sobre um possível direito constitucional da literatura e os seus reflexos no direito constitucional da educação. Há comigo também a suspeita de que o art. 215 da Magna Carta, ao garantir a todos os brasileiros

¹ ROSA, João Guimarães. *Manuelzão e Miguilim*: corpo de baile. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984. A narrativa exemplar invocada é escrita em duas partes, Campo Geral e Uma Estória de Amor; refiro aqui especialmente à primeira parte, em que o autor retrata o universo infantil de Miguilim e a travessia da personagem: depois de descobrir que a “Cegueira” lhe impedia de conhecer a verdade sobre o ambiente que lhe cerca, Miguilim se entusiasma e aceita o convite do Dr. José Lourenço de ir para a cidade se tratar e estudar. Mas tudo isto tem o seu próprio sofrimento... como o “mito da caverna” de Platão já em outro tempo retratava.

“o pleno exercício dos direitos culturais”, implicitamente assegura o direito à literatura: o artigo, mormente quando lido no seu inc. IV, garante o pleno exercício dos direitos culturais, nele entendidos os direitos de manifestação, criação e fruição dos bens culturais.

O texto constitucional que acima referi pode ser interpretado, continuando nas minhas suspeitas, como aposta do legislador na contribuição humanística que a obra de arte exerce sobre cada um de nós. E isto tem alcances constitucionais que extrapolam os próprios direitos da cultura para atingir os direitos da educação, pois suspeito também que o fundamento filosófico-jurídico do art. 205 da CF/1988 é liberal, não naquele sentido moderno-iluminista que teve lugar no século XVIII, mas no sentido clássico do termo que tem origem em Sócrates e posteriormente foi desenvolvido por alguns estóicos. Deste modo, parece que a Carta Constitucional do Brasil é uma espécie de “cidade-refúgio” onde os poetas estão a salvo daquele exílio político que Platão lhes impôs, ao modo daquelas cidades onde se abrigam os cidadãos que de algum modo não são bem-vindos no próprio país. E assim sendo, o legislador brasileiro parece ter laborado bem, seja porque garante a literatura como um bem jurídico em si, seja porque proporciona os recursos que a mim parecem indispensáveis à realização daquela educação liberal da qual falei anteriormente.

O roteiro a ser seguido é o seguinte: partindo de uma defesa que o filósofo e advogado romano Cícero fez de Arquias, um poeta sobre quem pesava uma grave acusação de falsificar documentos para adquirir a cidadania romana, investigarei os fundamentos possíveis de um direito constitucional da literatura, visto que naquele processo o autor não apenas convenceu os juízes a absolverem o seu cliente, mas permitiu também uma compreensão clara das dimensões humana e política que a literatura possui. A seguir, passarei à investigação dos fundamentos filosóficos do direito constitucional da educação, enfrentando a discussão sobre a importância que a literatura tem na construção do conhecimento, especialmente nas ciências humanas, tudo isto para descobrir se a efetivação da educação prevista no texto de 1988 não corrobora ainda mais a teoria de um direito constitucional da literatura.

2. O abrigo constitucional dos poetas e o fundamento filosófico da literatura

A filosofia ocidental, desde os tempos de Platão, olha com desconfiança para o mundo das aparências (*phainomena*), baseado nos sentidos, e dignifica sobremaneira o mundo das essências (*ousia*), fundado no intelecto; por causa desta descon-

fança é que a teoria da justiça, elaborada pelo filósofo grego, considera os poetas uma espécie de inimigos da Cidade: o direito não poderia permitir que a poesia circulasse livremente dentro da *polis*, dado que sua leitura poderia induzir o cidadão a tomar decisões erradas sobre a sua vida.² O que pretendo fazer aqui, com base em uma defesa processual feita por Cícero no século I a.C, é uma investigação sobre a constitucionalidade ou não de um direito da literatura: seria a nossa Constituição, ao arrepio das leis que Platão instituiu para a sua cidade ideal, uma espécie de texto-refúgio dos poetas? Estariam as suas obras promovidas à categoria de bens essenciais a todo cidadão ou pessoa?

De fato, depois de assegurar genericamente o exercício dos direitos culturais, o art. 215 da CF/1988, em seu inc. IV, reconhece a necessidade de uma universalização do acesso aos bens da cultura. Entre esses bens, certamente, há que se incluir a literatura, e, portanto, parece bastante plausível se falar de um direito constitucional da literatura: cada um tem o direito de se expressar culturalmente e apreciar as diferentes formas de expressão cultural, inclusive pelo meio artístico que se chama de *literatura*. Mas qual a força normativa desse inciso? Trata-se de uma disposição constitucional comum ou poderia ele ser considerado uma categoria especial de direitos, os chamados direitos fundamentais como Cândido insiste em dizer? A controvérsia é muito forte, mas qualquer que seja a força normativa, a reflexão sobre esse direito é importante neste momento.

Com efeito, o advogado e orador romano Cícero aceitou acompanhar um caso até então inusitado para ele, envolvendo o Poeta Árguias e a quem se imputava o feito de falsificar o seu direito à cidadania romana. Não vem ao caso aqui tecer qualquer comentário à eloquência do orador, algo que todo profissional do foro sabe e que a leitura do texto evidencia, mas os argumentos que levaram à absolvição do poeta..., estes sim, parecem relevantes para mim, mormente porque eles são um elogio singular às letras, à cultura e à poesia. O orador inicia o trabalho pela exposição da vida pregressa do seu cliente, narrando para os juízes as qualidades artísticas do poeta que resultaram na sua acolhida em toda cidade que ele chegava: desde a Grécia de onde partiu, passando pela Ásia e Itália, todos queriam fazer dele um cidadão entre os seus e agraciar-lhe com outras distinções.³ Neste mesmo

² PLATÃO.

² PLATÃO. *A República*. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. 398a-b; 595a-608b; 607c-d.

³ CÍCERO. *Em defesa do poeta Árguias*. 3. ed. Trad. Maria Isabel Rebelo Gonçalves. Mem Martins: Inquérito, 1999. III e IV.

diapásão, argumentou que tais razões foram o motivo da hospitalidade, em Roma e nas cidades aliadas, de amigos e admiradores; mostrou ao fim de tudo que seu cliente, sob a Lei de Silvano e Carbão, inscreveu-se como cidadão romano diante do pretor Quinto Metelo.

Assim foi a introdução que o advogado fez do caso perante os juizes. Os menores da defesa são todos muito importantes, mas aquilo que reputo mais significativo aqui é o seguinte: a argumentação foi urdida de modo tal que ao fim de tudo o tribunal percebesse o papel multifacetado da literatura: ela é imprescindível para o progresso da cultura, para a nossa formação política e para o conforto da nossa alma.⁴ A tese defendida por Cícero é a de que sem uma formação cultural adequada é impossível opinar sobre tamanha variedade de coisas que a vida pública nos exige, e mais que isto, diz-nos que as histórias que os poetas contam são como que modelos de vida que se deve imitar.⁵ A defesa é concluída no momento exato em que invoca a divindade dos poetas,⁶ e nem se diga que tudo aqui é um espetáculo de retórica: de fato, a teoria que Cícero sustenta tem respaldo nos autores mais ilustres que a cultura clássica produziu, e nos diz que a literatura tem uma dimensão humana e política exemplar. Afinal, numa cidade onde floresce a cultura, não se coloca em causa a dignidade dos poetas. O próprio historiador romano Tito Lívio, ao deparar com a dúvida de serem verdadeiras ou não as histórias que os poetas contam sobre Roma, afirma que isto é o que menos tem importância: tem relevância, apenas, os modelos de perfeição que deles recebemos para imitar e os vergonhosos para repreender.⁷

O discurso sobre o qual falei, proferido por um filósofo e estadista romano,⁸ é um convite para refletirmos, inicialmente, sobre a garantia ou não, pela nossa

⁴ Idem, *ibidem*, VI, 12-13.

⁵ Idem, *ibidem*, VI, 14; VII, 15.

⁶ “Seja, pois, sagrado perante vós, Juízes, homens de tão humana cultura, este nome de poeta jamais violentado por barbárie alguma. Os rochedos e os ermos respondem à voz os animais selvagens impressionam-se com o canto e ficam imóveis; nós, educados com os melhores ensinamentos, não nos comovemos com a voz dos poetas?” (Idem, *ibidem*, VIII, 19).

⁷ TITO LÍVIO. *Desde a Fundação da Cidade I*, prefácio, 6-7 e 10-11, citado em: PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Romana: antologia da cultura latina*. 4. ed. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2000. p. 209.

⁸ Como é sabido, a vida de Marco Túlio Cícero não ficou restrita às atividades do foro e das letras, tendo ele se destacado como político e desempenhado as mais nobres funções na política romana, especialmente como Senador e como Cônsul. Aliás, ele se filia ao

Constituição, de um direito à literatura. É preciso admitir que a poesia não enfrenta no direito positivo brasileiro atual a dignidade que Cícero reclama, e nesse aspecto a legislação, a doutrina e a jurisprudência terão muito que avançar. Se pensarmos a educação ou a saúde do ponto de vista dos direitos fundamentais, somente por um desvio de caráter alguém diria que esses bens são mais devidos a certas pessoas que a outras. Mas será que pensaríamos o mesmo quanto ao direito de todo brasileiro ler Shakespeare, ouvir uma recitação de Homero, assistir a um concerto da Filarmônica de Berlim ou visitar uma exposição de Portinari?

A defesa de um direito constitucional da literatura antes de tudo tem que desfazer alguns mitos, especialmente aquele que acredita na existência de uma cultura popular e outra erudita como abismo que separa a fruição dos bens da cultura; essa separação, alguém diria, evita a “promiscuidade” cultural entre as pessoas. Um direito dessa natureza tem de recusar a visão ingênua de que a sensibilidade artística ou o gosto estético mais refinado passa pela origem social ou pela formação acadêmica do apreciador. Chama particularmente a atenção, entre os casos citados por Cândido, uma lei promulgada em Milão onde se concedia aos operários certas horas todo dia para o enriquecimento cultural e o desenvolvimento pessoal, tudo conforme as escolhas de cada um; pensava-se de antemão que as utilizassem para o aprimoramento técnico de acordo com suas funções, mas as consequências foram outras bem distintas: a maioria queria aprender bem a língua italiana e superar as limitações que os dialetos regionais lhes impunham, assim como conhecer a literatura do país; em segundo lugar, queriam aprender violino.⁹ Depois de analisar detidamente esses casos, o autor brasileiro irá dizer que importantes obras da cultura podem ser assimiladas por diferentes níveis de classes sociais, caso não houvesse a segregação iníqua que impede a difusão desses bens e destina à maior parcela da população a menor parcela da cultura, a chamada cultura popular.¹⁰

gênero de filósofos que consideravam a vida prática uma virtude essencial do homem.

Para uma referência exemplar desta primazia da *praxis* sobre a teoria em Cícero, ver ele mesmo em seu *Tratado da República*, III, 5, sendo certo que para este estudo usei a tradução de Francisco de Oliveira, Lisboa: Circulo de Leitores, 2008. Para um estudo mais detido sobre o perfil de filósofo e político do autor: PEREIRA, Maria Helena da Rocha.

⁹ *Romana...* cit., p. 115-169.

¹⁰ CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura e outros ensaios*. Coimbra: Ângelus Novus, 2004. p. 31.

¹⁰ CANDIDO, Antonio. Op. cit., p. 32.

Creio que a distinção entre arte popular e erudita não pode servir de pretexto para separar por classe social o leitor de *O poeta da roça*, de Patativa do Assaré, do leitor da *Divina Comédia*, de Dante. A profundidade dos versos, em qualquer um dos casos, é suficientemente grande que até as almas mais insensíveis à lira sentem-se perturbadas perante eles. Não há, portanto, obra acessível ou inacessível quando o criador é uma espécie de divino Orfeu, o deus cuja música atraía até os animais e as pedras. Por outro lado, não pode subsistir a tese de que a novela, o carnaval e o futebol são suficientes ao povo. Diante disto, poderíamos perguntar se alguém negaria, com honestidade intelectual e artística, a importância de uma *Ilíada* (Homero), um *Banquete* (Platão), uma *Eneida* (Virgílio), uma *Confissões* (Santo Agostinho), um *Dom Quixote* (Cervantes), um *Os Lusíadas* (Camões) ou um *Fausto* (Goethe)... para a formação de todo ser humano? Em resumo, parece incompreensível com a igualdade democrática que a nossa Constituição assume o sentimento veuloso de que é natural que apenas um público seleto está em condições de frequentar os teatros, os concertos, as galerias de arte etc.

Mas poder-se-ia perguntar agora, admitindo que a todos é reconhecido o direito constitucional de poder ler Ovídio ou Fernando Pessoa, se esse direito tem a força normativa suficiente para considerá-lo um direito fundamental. Creio que essa resposta somente pode ser dada se tivermos a clareza do que os direitos fundamentais significam. Não tenho condições aqui de adentrar nesse controvertido território conceitual em que a teoria dos direitos fundamentais se debate; mas não posso deixar de dizer que hoje as tipologias clássicas e os conceitos originais desses direitos parecem superados, especialmente quando se inclinam a tratá-los como verdadeiros direitos naturais. De fato, fundamentar o direito numa ordem cósmica, numa vontade ou razão divina, assim como numa natureza racional do homem, é uma inclinação hoje meio fora de propósito. A própria sistematização pioneira de Aristóteles entre o “justo por natureza” e o “justo por eleição”,¹¹ encontra-se superada no nosso tempo.¹² Acredito que Silva percebeu bem isso ao afirmar que direitos fundamentais são direitos materiais concretos – por ele chamados de direitos positivos! – definidos pela dialética que as próprias relações sociais irão construindo

¹¹ ARISTÓTELES, *Ética a Nicômaco*. 2. ed. Trad. António de Castro Caetano. Lisboa: Quetzal, 2006. 1134b-1135a.

¹² NEVES, António Castanheira. *A crise actual da filosofia do direito no contexto da crise global da filosofia: tópicos para a possibilidade de uma relexiva reabilitação*. Coimbra: Coimbra Editora, 2003. p. 23 e ss.

em cada momento histórico vivido.¹³ De qualquer modo, para ele a noção de direitos fundamentais requer, entre outras exigências, as da indisponibilidade e da imprescritibilidade.¹⁴ O que significa dizer com isto que ainda que se quisesse renunciar a um direito desse gênero, tal decisão seria nula, que ainda que ele não venha a ser reclamado, a qualquer tempo isto poderia ser feito.

A reflexão sobre a existência de certos direitos fundamentais leva Cândido a concluir que a literatura é um desses direitos que chamamos de humanos. Diz ele que se por direitos humanos entendemos certos bens fundamentais à nossa vida, e por extensão à vida de todas as pessoas,¹⁵ então se poderia concluir que a literatura é um direito fundamental, especialmente porque ela está relacionada com a nossa humanização e com a nossa organização mental: "A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza."¹⁶ Não sei ainda se podemos ir tão longe como o autor quer ir, elevando o direito constitucional da literatura ao *status* de direito fundamental, mas veja o leitor que quando Cícero se dirige aos juizes em favor do Poeta Árquias em certo momento ele irá lhes perguntar: o que seria de nós se não espairescêssemos as nossas almas com a fabulação do artista.¹⁷ O raciocínio de Cândido caminha pela mesma direção: sendo a manifestação artística uma necessidade universal, sendo ela uma característica de todos os humanos em qualquer tempo que quisermos investigar, não se poderia negar o fato de que nenhum humano consegue viver todo o tempo sem entrar em contato de alguma maneira com o processo de fabulação; conseqüentemente, haveria razão suficiente segundo o autor para acreditar que a literatura é uma necessidade profunda do ser humano, é um direito fundamental.¹⁸

¹³ SILVA, José Afonso da. *Curso de direito constitucional positivo*. 31. ed. São Paulo: Malheiros, 2008. p. 176.

¹⁴ Idem, ibidem, p. 180 e ss.

¹⁵ CANDIDO, Antonio. Op. cit., p. 14.

¹⁶ Idem, ibidem, p. 28.

¹⁷ CÍCERO. *Em defesa do poeta Árquias* cit., VI, 12.

¹⁸ CANDIDO, Antonio. Op. cit., p. 16.

3. O fundamento liberal da educação brasileira e as exigências poéticas da educação humanística

3.1 A invenção da escola e a constitucionalização do direito à educação

A história da educação é um capítulo muito extenso da pedagogia, considerando que remonta àquele simples “ajustamento da criança ao seu ambiente físico e social por meio da aquisição da experiência de gerações passadas”,¹⁹ como, aliás, o historiador Monroe nos fala a propósito das origens mais arcaicas da educação. A investigação minuciosa de Abbagnano e Visalberghi sobre a história da pedagogia noticia os mais remotos e diferentes estágios da educação, a saber: a educação do guerreiro, seguida pela educação do cidadão, que por sua vez, foi seguida pela educação do escriba.²⁰ A educação do escriba visava dominar as técnicas de secretariado, redação de normas, copismo etc., sendo com isto a responsável, como os já citados autores nos dizem, pela transmissão escrita da tradição de seus povos; a educação do guerreiro e do cidadão, como Jaeger melhor que ninguém compreendeu na paidéia grega, ocupava-se no primeiro caso da formação daquela honra que o guerreiro ostentava, e no segundo caso, do fortalecimento do vínculo que cada cidadão tinha com a sua Cidade.²¹

Ocorre, porém, que a necessidade de sair de uma educação aristocrática e doméstica para uma educação pública e irrestrita, inclusive absorvendo as mulheres, somente será percebida por Platão, o qual deposita na escola a única esperança para

¹⁹ MONROE, Paul. *História da educação*. 6. ed. Trad. Idel Becker e Therezinha G. Garcia. São Paulo: Nacional, 1958. p. 1. Existe uma diversidade muito grande de autores que se dedicam ao estudo da história da educação e já produziram trabalhos de indiscutível valor acadêmico, podendo citar aqui, apenas em caráter exemplificativo e além do já citado autor americano, a obra de: MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 10. ed. Trad. Gaetano Lo Mônaco. São Paulo: Cortez, 2002, cuja análise chega aos autores do século XX, assim como a de: NEWMAN, John Henry. *Origem das universidades*. Trad. Pe. Roberto Saboia de Medeiros S.J. São Paulo: [s.n.], 1951, a propósito da relação entre educação e universidade.

²⁰ ABBAGNANO, N.; VISALBERGHI, A. *História da pedagogia*. Trad. Glicínia Quartim. Lisboa: Livros Horizontes, [s.d.]. p. 36.

²¹ JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. 2. ed. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Esta obra, soberba tanto na coleta como na interpretação dos dados que o autor recolhe da educação grega, pode ser consultada sobre a educação da nobreza e do cidadão especialmente nas partes dedicadas à educação homérica e hesidíotica, assim como à experiência espartana e ao aprofundamento da ética da *polis*, tudo no livro primeiro, sobre a primeira Grécia.

restaurar a justiça que a *polis* grega teria perdido: “O homem pode se converter no mais divino dos animais quando é educado corretamente; contudo, quando esquecemos de educá-lo ou o educamos mal, ele se converte na mais selvagem das criaturas que habitam a face da terra.”²² Em vista dessa certeza, a estatização da educação foi amplamente discutida pelo filósofo grego no século V a.C.,²³ trazendo mudanças significativas na maneira de concebê-la e de definir o seu papel. E creio que as já citadas obras dos historiadores são suficientes para uma visão geral sobre o assunto, pois o que me importa aqui agora é analisar a questão do ponto de vista do direito constitucional brasileiro, nomeadamente do ponto de vista do art. 205 da CF/1988.

Com efeito, na esteira do art. XXVI, 2, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o legislador constitucional fez uma opção progressista e ao mesmo tempo liberal no que se refere ao conceito e ideal da educação: muito mais que dizer o óbvio para nós hoje, que ela é um direito de todos, diz que tem por objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para a cidadania e a qualificação para o trabalho. É certo que aqui não deixo de perceber alguns traços da concepção moderna – e até mesmo industrial e tecnicista – da educação, mas não me parece que o liberalismo do século XVIII – o liberalismo individualista e emancipatório que liberta o homem da natureza e da comunidade, com consequências diretas no pensamento pedagógico²⁴ – seja o modelo que a nossa Constituição consagra. A visão que o nosso legislador tem da educação está comprometida com a contemporaneidade dela, com a compreensão da mesma naquele eixo formado pelo ensino, pesquisa e extensão. E em vista disto é que também cuidou de estabelecer, no art. 218,

²² PLATÃO. *As Leis*, 766a. A tradução acima é pessoal – mas creio fiel ao pensamento platônico – e extraída de: Platón. Trad. espanhola Francisco de P. Samaranch. Madrid: Aguilar, 1990. (Obras completas).

²³ Para compreender o papel que a educação exerce nos sistemas filosófico e jurídico de Platão, no poder transformador que a ela foi atribuído, a leitura de *A República* é muito importante, especialmente o livro VII; para isto, sugiro a tradução portuguesa de Maria Helena da Rocha Pereira já citada anteriormente, já que o esmerado conhecimento do grego e da cultura grega lhe permite ir lançando ao longo da tradução algumas notas que às vezes são decisivas para uma adequada compreensão da obra. Um estudo bastante desenvolvido sobre a educação e sua correlação com a justiça em Platão pode ser encontrado em: TEIXEIRA, Evilázio F. Borges. *A educação do homem segundo Platão*. 2. ed. São Paulo: Paulus, 1999.

²⁴ Para uma breve compreensão do projeto de educação que tem lugar na modernidade, ver: POURTOIS, Jean-Pierre; DESMET, Huguette. *A educação pós-moderna*. Trad. Yvonne Maria de Campos Teixeira da Silva. São Paulo: Loyola, 1999. p. 22-27.

a obrigatoriedade de o Estado promover a pesquisa, o desenvolvimento científico e a capacidade tecnológica do seu povo.

O compromisso do Estado com a reforma da educação é reclamado por Pin-
to, para quem há que se abandonarem as velhas fórmulas. Com efeito, diz o autor
português que é preciso afastar a ingerência do poder público, evitar que ele se ar-
vore em educador do seu povo,²⁵ ... tudo para se poder levar os direitos humanos a
sério.²⁶ Motivado por essas disposições constitucionais é que Cunha Júnior irá dizer
que não sendo cumprido esse dever constitucional, pode o titular do direito sub-
jetivo da educação fundamental ou o Ministério Público em nome da coletividade
de intentar ação judicial para compelir o Estado a responder pelas suas omissões.²⁷

É certo e ninguém ignora o quanto que nos últimos anos, especialmente de-
pois do advento da Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em
seu art. 3º, IX, tem-se falado da necessidade de uma educação de qualidade. Entre
nós Rátis tem se destacado como um paladino inconfundível nessas cruzadas por
um direito da educação.²⁸ Segundo o pontificado jurídico daquele autor, o pleito
da educação é decorrente de um aprofundamento daqueles direitos fundamentais
conquistados por gerações de direitos – ou *dimensões* de direitos segundo o repa-
ro linguístico de Bonavides, autor este cuja dogmática constitucional assimila bem
essa problemática dos direitos fundamentais²⁹ – que vão se firmando desde a mo-
dernidade aos nossos dias.³⁰ Na medida em que distingue com irretocável precisão
a *qualidade* da educação da *eficiência* da educação.³¹ Mais ainda: na medida ainda
em que analisa detidamente o histórico e a assimilação constitucional do direito à
educação,³² insiste o publicista baiano que “o direito à educação de qualidade é ins-

²⁵ PINTO, Mário Fernando de Campos. *Sobre os direitos fundamentais de educação: crítica ao monopólio estatal na rede escolar*. Lisboa: Universidade Católica, 2008. p. 247.

²⁶ PINTO, Mário Fernando de Campos. Op. cit., p. 253.

²⁷ CUNHA JÚNIOR, Dirley da. *Curso de direito constitucional*. 3. ed. Salvador: Juspodivm, 2009, p. 727.

²⁸ Para uma compreensão geral e fundante do projeto pedagógico-jurídico do autor, ver por todas as outras: RÁTIS, Carlos. *Habeas Educationem: em busca da proteção judicial ao acesso ao ensino fundamental de qualidade*. Salvador: Juspodivm, 2009.

²⁹ Para uma leitura da problemática dos direitos fundamentais de primeira, segunda, ter-
ceira e quarta dimensão, ver: BONAVIDES, Paulo. *Curso de direito constitucional*. 17. ed.
São Paulo: Malheiros, 2005. p. 562 e ss.

³⁰ RÁTIS, Carlos. Direito à educação de qualidade. *Teses da Faculdade Baiana de Direito*.

Salvador, 2011, vol. 1, p. 129 e ss.

³¹ Idem, ibidem, p. 145 e ss.

³² Idem, ibidem, p. 133 e ss. e 143 e ss.

trumento indispensável à mudança de paradigma do mínimo para o máximo existencial dos direitos fundamentais”.³³ É que ele parece estar crente, provavelmente ainda por influência do intelectualismo socrático, que o pleito dos chamados direitos fundamentais depende necessariamente de sujeitos preparados e conscientes. Ele crê, também, na relação entre o maior nível educacional de um Estado e os seus índices de desenvolvimento humano, razão pela qual concluirá que o direito fundamental da educação não está adstrito à reserva do possível. Com que consequência? A de constituir imediatamente em mora o Estado que por algum motivo deixa de implementar tal direito.³⁴

Isto é o que está posto e em síntese bastante apertada é o que os constitucionalistas destacam. E a esta altura pode o leitor avaliar que não faltam fundamentos jurídicos, sociológicos e até políticos para uma constitucionalização do direito à educação. Mas à filosofia do direito não se pode atribuir o luxo de discutir um problema normativo dando voltas sobre seu próprio eixo, ainda que com a eloquência que é muito própria dos doutrinadores. Assim, muito mais que discutir qual o direito que vale, é preciso perguntar por que os direitos valem, e em vista disto gostaria de regressar a uma questão que formulei no início: qual é, de fato, o fundamento filosófico-jurídico da educação e por qual motivo os tribunais podem ser acionados para se pronunciarem acerca da oferta suficiente desses bens aos brasileiros? Qual é, nas origens mais profundas do *dever ser* de uma ordem constitucional qualquer, a sustentação filosófica para uma tutela jurídica da educação? É o que pretendo investigar no item seguinte.

3.2 A inspiração liberal e humanística do art. 205 da CF/1988 e a concepção ciceroniana de humanidade

É certo que o art. 205 da Constituição vinculou a garantia da educação ao seu compromisso com a plenitude da pessoa, mas se haveria de perguntar, antes disto, o que é a pessoa ou qual é a verdadeira natureza da pessoa humana. A discussão sobre a natureza humana e sobre a dignidade da pessoa humana é um território habitado por muitas controvérsias; entre essas visões distintas a de Heidegger parece oportuna aqui, visto que ela suscita uma forte discussão sobre o humanismo ocidental, do qual indiscutivelmente Cícero é um dos primeiros e mais distintos formadores. Com efeito, diz o filósofo alemão em sua *Carta sobre o humanismo* que

³³ Idem, *ibidem*, p. 132.

³⁴ Idem, *ibidem*, p. 171-172.

não se pode confundir o humano que é do humano que se vê ou de quem se fala. Ele reconhece que a *Humanitas*, enquanto tal, foi pensada primeiramente pelos romanos,³⁵ mas adverte sobre os perigos de pensar o humanismo a partir da noção que os romanos lhe deram: a do *homo romanus*, em confronto com o *homo barbarus*, “que eleva e enobrece a *virtus* romana através da ‘incorporação’ da *παιδεία* herdada dos gregos.”³⁶ O motivo da desconfiança é que ele já vê ali um gesto claro de empobrecimento do Ser do homem, iniciado em Platão e Aristóteles, que reduz a nossa humanidade àquilo que se manifesta enquanto ente. Se quisermos falar sobre o homem, insiste o autor, devemos reconhecer o inefável que há nele: a essência do homem está na sua existência, no estar postado na clareira do Ser, daí que a apreensão da verdadeira noção do homem exija um diálogo profundo com os filósofos e os filósofos, na sua originalidade de poetizar/filosofar.³⁷

É verdade que não se pode negar a Heidegger a grandiosidade de sua observação. Mas isto não impede que tomemos o pensamento de Cícero como um importante ponto de partida para a discussão. Com efeito, a visão da *humanitas* que o filósofo romano nos oferece partirá antes de tudo de uma procura: a de uma característica exclusivamente humana e que ele vê na capacidade de razão e na elegância da expressão. Assim, diz que qualquer humano, diferentemente dos animais, é capaz de compreender a relação de causa e efeito entre as coisas, fazer analogias, associar passado e presente, compreender todo o curso da vida, fazer provisões para o futuro e para as nossas ações.³⁸ Essa sua visão da pessoa ele aprofunda num comentário de certo episódio narrado por Platão:³⁹ lançada certa pessoa do alto mar para uma terra desconhecida, juntamente com outras mais e que como ela se sentiam inseguras naquela terra, tranquilizou-se quando viu ali sinais humanos; tais sinais teria dito o narrador, não estavam no cultivo da terra, mas nas figuras geométricas ali traçadas sobre o chão, indicando assim que se tratava de um povo que cultivava também a ciência. Seguindo o mesmo raciocínio Cícero irá dizer que a humanidade do homem, além de tudo o que já se disse, expressa-se também na sua arte,⁴⁰ na

³⁵ HEIDEGGER, Martin. *Carta sobre o humanismo*. 5. ed. Trad. Pinharanda Gomes. Lisboa: Guimarães Editores, 1998. p. 39.

³⁶ Idem, *ibidem*.

³⁷ Idem, *ibidem*, p. 45 e ss.

³⁸ CÍCERO. *Dos deveres (De Officiis)*. Trad. Carlos Humberto Gomes. Lisboa: Edições 70, 2000. I, 11-14.

³⁹ CÍCERO. *Tratado da República*, I, 30.

⁴⁰ CÍCERO. *Sobre a invenção*, 1.1. Citado em: PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Estudos de história da cultura clássica: cultura romana*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian,

urbanidade do trato com outras pessoas e no sentimento de justiça para com a totalidade do gênero humano.⁴¹

Veja o leitor que o conceito de homem encontrado no autor romano é fundamentalmente cultural, espiritual e político, sendo essa uma concepção liberal da pessoa que aqui parece importante esclarecer. Quando o art. 205 da CF/1988 diz que a educação deve visar a pessoa em toda sua plenitude, o que na verdade se está dizendo é que temos necessidades materiais e espirituais que demandam uma boa formação para satisfazê-las, cada um pelas próprias mãos. Neste sentido, o fundamento filosófico da educação que o liberalismo clássico nos proporciona parece ser adequado àquela plenitude reclamada. O fundamento filosófico-jurídico da educação, poder-se-ia dizer da Constituição Brasileira, parece ser o da promoção da humanidade que há em nós, a humanidade que o senador romano Cícero quer para o seu povo e que tem a plena convicção de ser comum ao gênero humano.⁴² Além do que já se disse, parece estar no seu fundamento o florescimento das habilidades que cada um de nós precisa para compreender o nosso lugar no mundo, realizar nossas próprias escolhas e reconhecer nas outras pessoas o igual direito de implementar a sua felicidade.

A educação liberal clássica, cujas origens encontramos em Sócrates, é seguindo Nussbaum o modelo de educação que a democracia precisa. Esse modelo de educação é o que se pode ver naqueles conselhos que outro filósofo estóico, Sêneca, dá ao seu amigo Lucílio: o *studia liberalia* ou aquela que é apropriada a uma pessoa reconhecidamente livre, que faz dos seus alunos pessoas realmente livres, isto é, com capacidade de pensar por si mesmos e examinar criticamente as normas e tradições da sociedade.⁴³ A professora de Chicago nos lembra que uma democracia

1989. vol. 2, p. 133. A análise da natureza humana, a partir de sua capacidade de expressão, parece já estar presente nos primeiros escritos do Ocidente. Com efeito, quando Ulisses torna-se prisioneiro de Polifemo lá na terra dos ciclopes, ele já antevira o perigo e apresentou-se como Ninguém, a pessoa que o gigante, ferido no olho e invocando ajuda de seus companheiros, disse ter sido o autor do feito. O retrato dessa passagem por Homero, o primeiro educador da Grécia, é de certo modo uma crença de que os gregos, dotados de cultura e linguagem, eram superiores a outros povos. Para isto, ver: HOMERO, *Odisséia*. 3. ed. Trad. Cascais Franco. Mem Martins: Europa-América, 2000. canto IX.

⁴¹ CÍCERO. *Tratado da República* cit., II, 48.

⁴² CÍCERO. *Dos deveres (De Officiis)*, cit., III, 32.

⁴³ Para uma análise mais detida sobre o conceito de educação liberal, ver: NUSSBAUM, Martha C. *Cultivating humanity: a classical defense of reform in liberal education*. Cambridge, London: Harvard University Press, p. 28 e ss.

sólida carece de uma atualização permanente da justiça, o que implica necessariamente a formação de cidadãos capazes de refletir sobre as suas crenças.⁴⁴

Os filósofos pré-socráticos, é preciso admitir, tinham inquietações originais sobre o mundo, mas faltava-lhes a virtude que Sócrates tinha, isto é, a de reconhecer os próprios limites do seu saber; faltava-lhes, ainda, a compreensão de que as verdades do mundo são acessíveis e necessárias a todas as pessoas.⁴⁵ A virtude da educação socrática, neste caso, é a de nos obrigar a um autoexame das nossas crenças e das nossas preferências políticas; é ainda o de nos apontar as fragilidades dos conceitos que muitas das vezes nós tomamos como insubstituíveis. É verdade que alguém poderá dizer que a educação socrática é elitista e exatamente o oposto daquilo que a educação liberal propõe, mas neste sentido Nussbaum irá mostrar que dizer isto apressadamente pode ser um erro: diferentemente do *Sócrates filósofo* que Platão nos apresenta, o *Sócrates histórico* que outras fontes nos ajudam a descobrir elege a democracia como o modelo de organização política adequado ao ser humano, visto que esse sistema é o único que respeita o poder de deliberação que cada cidadão possui.⁴⁶

Uma síntese sobre o modelo liberal de educação que a Constituição de 1988 assume irá nos dizer que é aquela inspirada em Sócrates e nos filósofos do estoicismo, e parece que podemos dizer brevemente o seguinte: ela é um bem que está ao alcance de qualquer pessoa e o Estado deve garanti-la; ela respeita o contexto da cultura em que o aluno se insere e as necessidades pessoais que esse aluno tem para fazer aflorar a sua alma; ela respeita a diversidade de crenças e a pluralidade dos projetos individuais da felicidade, embora a exigência de uma justificativa racional não lhe permita confundir-se com qualquer forma de relativismo; ela não considera os livros como verdades absolutas sobre o que nos dizem, mas apenas como mestres com quem se tem a obrigação de dialogar.

Tudo isto parece coadunar com os anseios humanitários da nossa Constituição. Mas ocorre ainda de perguntar se uma visão como esta que o legislador constitucional tem sobre a educação não reclama outra modalidade de direito: o direito constitucional à literatura. Eu sou levado inicialmente a suspeitar que sim, pelo menos se quisermos levar a sério a concepção de humanidade que Cícero nos legou.

⁴⁴ Idem, *ibidem*, p. 42.

⁴⁵ Idem, *ibidem*, p. 43 e ss.

⁴⁶ Sobre essa diferença entre o Sócrates de Platão e o Sócrates real, ver: NUSSBAUM, Martha C. *Cultivating humanity...* cit., p. 49 e ss.

É o que eu gostaria de discutir no tópico seguinte, no qual investigarei se o direito a uma educação de qualidade, educação esta entendida no sentido humanístico de Cícero e da própria Constituição, não depende, em parte, de um direito constitucional da literatura.

3.3 Os reflexos pedagógico-humanísticos do direito constitucional da literatura

O que eu disse antes, no item sobre o “asilão literário” que a nossa Constituição concede aos poetas, parece em princípio o que há de fundamental para justificar o desenvolvimento dum dogmática constitucional da literatura. Certamente que não há uma correlação normativa entre o que a Constituição diz sobre a cultura e o que ela diz sobre a educação. E nem convém que haja uma correlação normativa entre tais disposições, já que embora por circunstâncias várias possam se encontrar, possuem intenções distintas no que refere aos seus projetos. Ocorre, porém, que do ponto de vista hermenêutico essa correlação me pareça possível, pelo menos se quisermos apreender o real significado da educação liberal e humanística que a Constituição assumiu; tal correlação precisa ser feita, também, toda vez que nós falarmos de uma educação de qualidade, especialmente quando entendermos *qualidade* como o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Não é o caso aqui de adentrar na discussão sobre o papel que a poesia exerceu ao longo do tempo na construção do conhecimento, especialmente na tradição ocidental onde Homero e Hesíodo foram os primeiros grandes educadores de que se tem registro; neste sentido, mais uma vez as lições de Jaeger são insubstituíveis.⁴⁷ Mas importa muito perceber que depois que Migulim põe os óculos, habilita-se nas condições de que necessita para conhecer a si mesmo e o seu lugar. A educação, nessa trama do escritor mineiro, mostra o ser humano como um ser complexo, e ao mesmo tempo nos convida a pensá-lo na sua plenitude. Penso que há razões suficientes para acreditarmos que o texto de Guimarães Rosa nos ajuda a cultivar a humanidade que há em nós, muito mais, talvez, que um tratado sobre a ética, sobre a psicologia etc. Mas esta não é uma discussão pacífica entre os teóricos da educação.

Com efeito, a discussão que Cícero levanta, em defesa do Poeta Árguias, coloca em evidência uma antiga discussão filosófica quanto à importância da poesia

⁴⁷ JAEGER, Werner. Op. cit., p. 43-72.

na construção da vida pública. A função social dos artistas gregos é de fato perceptível como Pereira nos permite ver,⁴⁸ e as lições de Jaeger sobre a tragédia dão-nos conta do papel político que os poetas exerciam na *polis* grega; neste último caso, o maior exemplo de que esse trabalho tinha o reconhecimento público no seu tempo talvez seja o fato de que era a própria *polis* quem patrocinava os concursos em que as melhores peças eram escolhidas.⁴⁹ Em verdade, tanto Posner como Cândido negam por modos distintos o papel edificante da literatura; para o primeiro, defendendo a tese de que a abordagem econômica é única racionalidade possível para o direito e hostilizando assim a possibilidade de uma racionalidade narrativa, a literatura tem por objeto uma fruição desinteressada daqueles cânones jurídicos ou morais que outros autores costumam lhes atribuir.⁵⁰ Para o segundo, ela não corrompe nem edifica nada, mas trazendo para nós aquilo que chamamos o bem ou que chamamos o mal, humaniza-nos enquanto nos faz viver.⁵¹ Veja o leitor que por humanização Cândido entende a manifestação em nós de alguns traços essenciais: o exercício da reflexão, a percepção da complexidade do mundo, a aquisição do conhecimento, a prática do humor e da gentileza, o afinamento das emoções, a sensibilidade para com os problemas da vida e o senso de beleza.⁵²

Mas uma compreensão bem distinta tem Nussbaum sobre a questão. A dimensão política e jurídica da literatura é discutida com muito rigor pela autora americana, para quem se o fim político não é a única coisa que se pode esperar da poesia, seria adequado e urgente, porém, ler os textos com esse interesse, especialmente porque eles permitem enxergar com empenho as pessoas que em um determinado momento e por circunstâncias muito variadas são muito diferentes de nós.⁵³ Ela enfatiza que um olhar empático sobre a outra pessoa permite-nos enxergar como as circunstâncias condicionam as ações da pessoa, suas aspirações, desejos, esperanças, temores e amor-próprio. Estaríamos diante dos reflexos que um direito constitucional da literatura pode ter? Realmente estou tentando a dizer que sim. É que a professora de Chicago nos diz que as histórias têm o poder de formatar

⁴⁸ PEREIRA, Maria Helena da Rocha. O estatuto social dos artistas gregos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Coimbra, nº 47, p. 23-37, fev. 1997.

⁴⁹ JAEGER, Werner. Op. cit., p. 204 e ss.

⁵⁰ POSNER, Richard A. Law and Literature: a relation reargued. In: LEDWON, Leonard (edit.). *Law and literature: text and theory*. New York, London: Garland Publishing, 1996. p. 70 e ss.

⁵¹ CANDIDO, Antonio. Op. cit., p. 18.

⁵² Idem, ibidem, p. 22.

⁵³ NUSSBAUM, Martha C. *Cultivating humanity...* cit., p. 88.

a nossa consciência moral, e inclusive de nos interrogar sobre o nosso papel dentro das histórias.⁵⁴

Antes de mais nada, a discussão ética que Nussbaum está trazendo tem origem numa passagem que se conhece já da filosofia de Aristóteles, em que na sua *Poética* irá dizer que a Literatura é mais filosófica que a História, visto que enquanto o historiador nos diz o que aconteceu, o poeta nos faz pensar sobre o que poderia ter acontecido.⁵⁵ Aqui tem lugar uma temática que é muito forte na autora americana, qual seja, a da imaginação literária. Segundo ela, os poetas sempre levam, por meio de suas histórias, o leitor a imaginar outras formas de vida e, consequentemente, enriquecem o patrimônio humanístico que há em nós. A literatura chega a ter, para ela, um caráter subversivo, importante e não encontrado, por exemplo, na economia e nas demais ciências da vida pública.⁵⁶ O poeta é assim um árbitro da diversidade e, por consequência, o mais talentoso arquiteto da vida pública: sendo ele o depositário de certa excelência moral, por imaginar situações diversas para o mesmo caso, transforma-se na mais completa expressão da racionalidade política. Não é demais lembrar que a autora americana, em todas as suas obras, encara sempre os poetas como porta-vozes das pessoas que não têm voz, que de algum modo estão excluídas do processo de tomada de decisão no espaço público ou têm reduzida essa participação: as mulheres, as lésbicas, os *gays*, os negros, os estrangeiros, os pobres e todas as vítimas do sofrimento humano.

O reconhecimento do papel edificante da literatura é uma aposta na racionalidade das emoções e uma recusa explícita no modelo de racionalidade política que Platão traçou para a sua cidade.⁵⁷ Em uma das suas obras mais recentes, a autora americana denuncia a civilização econômica e tecnicista do momento, enaltecendo a importância das ciências humanas e artísticas na construção da igualdade, as-

⁵⁴ Idem, *ibidem*, p. 90.

⁵⁵ ARISTÓTELES. *Poética*. Trad. Ana Maria Valente. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. 1431a39-1431b6.

⁵⁶ NUSSBAUM, Martha C. *Poetic Justice: the literary imagination and public life*. Boston: Beacon Press, 1995. p. 1.

⁵⁷ Para uma visão ampla sobre a noção deste assunto da racionalidade das emoções, especialmente no campo do direito, ver: NUSSBAUM, Martha C. *Hiding from Humanity: disgust, shame, and the law*. Princeton, Oxford: Princeton University Press, 2006. p. 19-70. Um estudo mais aprofundado pode ser encontrado em seu: *Upheavals of thought: the intelligence of emotions*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

sim como do mútuo respeito entre as pessoas.⁵⁸ O enaltecimento da literatura, seja por Nussbaum aqui seja por Cícero na antiga Roma, leva-nos sempre a pensar o quanto poderíamos permanecer nas sombras se não nos fosse dado conhecer a luz das letras.⁵⁹ Se o implemento dos direitos fundamentais, como se disse anteriormente com Rátis, depende de uma educação de qualidade, essa parece estar vinculada ao florescimento da nossa humanidade. Eis aí, ao que parece, uma razão de ser da legislação e do Estado: permitir que sejamos nós mesmos, que reconciliemos com a nossa humanidade por algum motivo proscriita em nós. E ainda que adotássemos uma postura formalista como a escola kantiana adota, buscando uma fruição desinteressada da obra de arte, a literatura não deixaria de ser, como Cândido nos lembra bem, um direito universal: se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção, a literatura precisa ser satisfeita, e como tal, é um direito.⁶⁰

4. Conclusão

O direito constitucional da cultura, ao que me parece, não se restringe a um simples “direito de manifestação” cultural, sendo certo que se ainda no *caput* do art. 215 se apregoe o “direito de acesso”, o inc. IV irá destacar a democratização desse acesso aos bens da cultura. E creio que laborou bem o nosso legislador constitucional quando além de resguardar ao *homo culturalis* os direitos de criação e de manifestação cultural, tutelou constitucionalmente também a fruição dos bens produzidos pela cultura. Não me parece que poderia ser diferente, visto que somente o acesso a outras produções culturais torna possível a compreensão do realmento de nós mesmos e de nossa humanidade; além do mais, o acesso a outras maneiras de compreender o mundo evita muitas formas de fundamentalismo e de intolerância, algo que, aliás, é reclamado pelo art. 3º, IV, da já referida LDB.

A discussão filosófica da literatura é um tema, como todos da filosofia, que divide os filósofos; o valor da poesia na educação da pessoa não é menos passível de controvérsias. De fato, a tradição ocidental foi muito influenciada por Platão na forma como pensa a literatura. E os teóricos da educação, por outro lado e a co-

⁵⁸ NUSSBAUM, Martha C. *Not For Profit: why democracy needs humanities*. Princeton, Oxford: Princeton University Press, 2010. p. 143.

⁵⁹ CÍCERO. *Em defesa do poeta Arquias* cit., VI, 14.

⁶⁰ CANDIDO, Antonio. Op. cit., p. 17.

meçar pelo próprio filósofo ateniense, também não têm em geral um apreço muito grande pelos poetas quando se trata de levar a sério a formação da opinião. Uma pouca, mas honrosa exceção sobre isto encontramos em Rousseau, que embora tenha lá a sua desconfiança nos sentimentos, não tem qualquer pretensão de afastá-los de nós: ao contrário, reconhece que pensar alguma coisa para os humanos desprezando seus sentimentos “é uma tentativa tão vã quanto ridícula”,⁶¹ mesmo porque eles são a base da nossa sustentação. Na educação do jovem Emílio, recomenda que o mesmo seja profundamente exercitado na imaginação, especialmente para reconhecer a nossa vulnerabilidade comum e compreender os motivos que nos levam a associar a outras pessoas.⁶²

Mas independentemente do que a literatura pode desempenhar na educação, como visto em Cândido, isto não retira dela um valor jurídico estimável em nome de quem o legislador constitucional laborou. Se o direito à literatura é fundamental, como o autor brasileiro o concebe, é algo que não estou em condições de afirmar. Penso que é uma questão a ser aprofundada e que tem de enfrentar as concepções simplistas do voluntarismo constitucional. O importante de qualquer modo é que a ele não se pode negar o *status* de verdadeiro direito constitucional. Em um olhar mais atento para o discurso de Cícero, antes de tudo um político e um educador, encontramos bons argumentos para sustentá-lo. E os fundamentos da literatura de certo modo se encontram aqui com os da educação: ambas fazem de nós verdadeiramente humanos, daí que a paideia para os gregos e a *humanitas* para os romanos tenha ocupado tanto espaço no pensamento filosófico e político de seus autores. Eu creio sinceramente que é essa dimensão humana da educação que faz dela um direito indisponível entre nós e nas constituições modernas como um todo. Arrisco-me a dizer, mais ainda e no sentido em que o filósofo romano ensina, que o direito à educação não prescinde de um direito à literatura, pelo menos se ele quiser ser fiel aos ditames do art. 205 da CF/1988, *caput*: ao compromisso da educação com o pleno desenvolvimento da pessoa.

⁶¹

ROUSSEAU, J.-J. *Emílio ou da educação*. 3. ed. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 287.

⁶²

Idem, *ibidem*, p. 301.