



Ministério da Saúde

**FIOCRUZ**  
**Fundação Oswaldo Cruz**



Hergus Torres dos Santos

**A importância do conceito da dignidade da pessoa humana para a formação ética dos  
médicos**

Rio de Janeiro

2023

Hergus Torres dos Santos

**A importância do conceito da dignidade da pessoa humana para a formação ética dos médicos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva, da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva, em regime de associação com a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal Fluminense.

Orientador: Prof. Dr. Pablo Dias Fortes.

Rio de Janeiro

2023

Título do trabalho em inglês: The importance of the concept of human dignity for the ethical training of doctors.

S237i Santos, Hergus Torres dos.  
A importância do conceito da dignidade da pessoa humana para a formação ética dos médicos / Hergus Torres dos Santos. -- 2023.  
60 f.

Orientador: Pablo Dias Fortes.  
Dissertação (Mestrado Acadêmico em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva) - Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Rio de Janeiro, 2023.  
Bibliografia: f. 59-60.

1. Direitos Humanos. 2. Ética. 3. Moral. 4. Saúde Pública. 5. Medicina. I. Título.

CDD 174.2

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da Rede de Bibliotecas da Fiocruz com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecário responsável pela elaboração da ficha catalográfica: Cláudia Menezes Freitas - CRB-7-5348  
Biblioteca de Saúde Pública

Hergus Torres dos Santos

**A importância do conceito da dignidade da pessoa humana para a formação ética dos médicos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva, da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva, em regime de associação com a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal Fluminense.

Aprovada em: 04 de agosto de 2022.

Banca Examinadora

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Helena Barros de Oliveira  
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Prof. Dr. Alexandre Silva da Costa  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Dalmir José Lopes Junior  
Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Pablo Dias Fortes (Orientador)  
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

Rio de Janeiro

2023

Ao meu amado filho, Heitor.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu orientador, professor Pablo Dias Fortes, pelos inestimáveis ensinamentos e pela orientação dedicada, paciente e generosa.

Ao corpo docente do Programa de Pós-graduação em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva (PPGBIOS), em especial, aos professores Alexandre Costa, Dalmir Lopes, Marisa Palácios e Sergio Rego.

A todos do PPGBIOS e do SECA/ENSP, em especial, Michelle Oliveira e Fernanda Braga, por todas as vezes que se dispuseram a ajudar com presteza e seriedade.

À minha família, por todo apoio e afeto de sempre.

A todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização deste trabalho.

“A educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas.  
Pessoas transformam o mundo.  
A educação liberta o homem, desvelando o mundo e comprometendo-  
se com a sua transformação. A educação passa a ser um processo de  
permanente libertação.”  
(Freire, 1979, p. 57)

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo discutir a importância do conceito da dignidade da pessoa humana para a formação ética dos médicos. Utiliza-se uma metodologia de revisão bibliográfica narrativa. Trata-se de um estudo interdisciplinar que relaciona conceitos da educação, da filosofia, do direito e da saúde, e está organizado em três eixos temáticos, a saber: o eixo que trata do conceito de ética e moral, do homem como sujeito digno de proteção e os três níveis de juízo médico (DIAS, 2016; RICOEUR, 2008); o eixo que aborda o conceito de dignidade da pessoa humana, em que se discute as características do sujeito de direito, o significado do ser humano e o conceito de dignidade humana (HABERMAS, 2012; RICOEUR, 2008; SUPIOT, 2007); e o eixo que se volta para o conceito de educação (PERRENOUD, 1999; REGO, 2003; TEIXEIRA, 2007). Admite-se que o ensino de direitos humanos possibilita ao médico uma atuação ética e humanizada, além de comprometida com a defesa da dignidade humana fundamental dos indivíduos, seus pacientes. Defende-se, portanto, que o ensino de direitos humanos, na formação médica, deve desenvolver atitudes e valores, buscando uma prática orientada para a cidadania no cuidado do outro como um legítimo igual.

Palavras-chave: direitos humanos; ética; moral; educação; saúde coletiva; medicina.



## ABSTRACT

This study aims to discuss the importance of the concept of human dignity for the ethical training of physicians. A narrative bibliographic review methodology is used. This is an interdisciplinary study that relates concepts of education, philosophy, law and health, and is organized into three thematic axes, namely: the axis that deals with the concept of ethics and morals, of man as a subject worthy of protection and the three levels of medical judgment (DIAS, 2016; RICOEUR, 2008); the axis that addresses the concept of human dignity, in which the characteristics of the subject of law, the meaning of the human being and the concept of human dignity are discussed (HABERMAS, 2012; RICOEUR, 2008; SUPLOT, 2007); and the axis that turns to the concept of education (PERRENOUD, 1999; REGO, 2003; TEIXEIRA, 2007). It is accepted that the teaching of human rights enables physicians to act ethically and humanely, in addition to being committed to defending the fundamental human dignity of individuals, their patients. It is argued, therefore, that the teaching of human rights, in medical training, should develop attitudes and values, seeking a practice oriented towards citizenship in caring for the other as a legitimate equal.

Keywords: human rights; ethics; morals; education; public health; medicine.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2</b>	<b>MORAL E ÉTICA</b> .....	14
2.1	MORAL E ÉTICA SEGUNDO PAUL RICOEUR (2008) .....	15
2.2	OS TRÊS NÍVEIS DE JUÍZO MÉDICO.....	21
<b>3</b>	<b>DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA</b> .....	24
3.1	SUJEITO DE DIREITO DE PAUL RICOEUR.....	24
3.2	O CONCEITO DE <i>HOMO JURIDICUS</i> , DE ALAIN SUPLOT.....	28
3	CONCEITO DE DIREITOS HUMANOS .....	31
<b>3.3.1</b>	<b>Conceito de Direitos Humanos para Alain Supiot</b> .....	31
<b>3.3.2</b>	<b>O conceito de dignidade humana para Jurgen Habermas</b> .....	35
<b>4</b>	<b>EDUCAÇÃO</b> .....	42
4.1	FORMAÇÃO MÉDICA .....	47
4.2	ATENDIMENTO HUMANIZADO .....	47
4.3	FORMAÇÃO ÉTICA DOS MÉDICOS .....	49
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	54
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	59

## 1. INTRODUÇÃO

A perspectiva dos direitos humanos oferece não só uma nova maneira de pensar sobre o conceito de dignidade humana para a formação ética, como também a confluência entre saúde pública e direitos humanos, ampliando, por sua vez, o escopo de reflexão e prática.

Os médicos precisam da formação em direitos humanos, é fundamental que esses profissionais se atentem à obrigação universal de respeito às diferenças constituintes da identidade subjetiva de cada um. O exercício da medicina não é assistencialismo ou caridade, ela é a materialização do direito humano à saúde.

O profissional médico, com o avanço acelerado da tecnologia e do conhecimento da biomedicina, não pode deixar o aspecto humano fora de sua prática. Ele deve compreender a necessidade de uma assistência à saúde mais humanizada, focada na qualidade humana do cuidado, bem como precisa estar atento às necessidades do “bem-estar” do paciente. Nesse sentido, faz-se necessária uma formação fundamentada na empatia e na ética.

Além de conhecimentos técnicos (saberes médicos) e normativos (leis e deontologia médica), é imprescindível que a formação médica promova reflexão sobre as noções de estima, solicitude e bioética (cuidado com a vida boa). Situações conflituosas e singulares fazem parte do cotidiano de um médico, uma vez que esse profissional lida com a morte iminente, com diversas doenças que acometem a população, com situações emergenciais que requerem tomadas de decisão. Daí a importância da reflexão sobre a relação entre saberes, normas e reciprocidade do médico com o outro sujeito (baseada, naturalmente, em uma relação de confiança).

A assistência humanizada deve ser ensinada, e bastante ressaltada, nos cursos de medicina; há disciplinas como Bioética e Ética Médica que podem influenciar positivamente a qualidade do atendimento médico, porém não o suficiente para proporcionar uma formação moral. De fato, como afirmam Corrêa *et al.* (2019, p. 872), a bioética promove a reflexão de que o paciente não é a doença que o acomete, mas um sujeito pleno, que deve ser cuidado e respeitado como tal e que a aquisição das habilidades humanas aplicadas à prática médica pode transformar o exercício da medicina. O atendimento humanizado preza o bem-estar do paciente, o que significa saber ouvir, compreender, acolher e respeitar o paciente com suas necessidades, o que só é possível com um atendimento humanizado.

O primeiro código de Ética Médica foi elaborado pelo médico inglês Thomas Percival (1740-1804) e tem por base princípios éticos relativos à prática médica. Seu código de ética de 1803 tinha o objetivo de orientar o comportamento médico e continha apenas alguns princípios básicos de moral. Atualmente, no Brasil, os princípios da ética médica são a qualidade no

atendimento, o cuidado com o paciente e a garantia de sua dignidade enquanto ser humano, tratados na Resolução CFM nº 2.217/2018. Dentre os princípios dessa Resolução destacam-se a dignidade, o cuidado com a saúde do ser humano, o respeito à pessoa humana, a autonomia do paciente, a responsabilidade social e profissional, os direitos humanos, a solidariedade, as relações interpessoais, e a obediência às normas legais vigentes no país.

O Brasil, com a reconquista do seu estado democrático, procurou incentivar, nas Instituições de Ensino Superior, à cultura de promoção, proteção, defesa e desenvolvimento dos direitos humanos. Isso pode ser visto na Constituição Federal em seu art. 207, ao definir o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como base à autonomia universitária. A educação é um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento de um indivíduo e de uma sociedade como um todo; permite melhorar qualquer campo de relacionamento, possibilitando desenvolvê-las para proporcionar uma melhor qualidade de vida (cf. BRASIL, 1988, p. 121). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei: 9.394/1996), a qual estabelece parâmetros para a educação nacional à luz da Constituição Federal brasileira, trouxe grandes avanços no que diz respeito ao conhecimento e desenvolvimento da solidariedade humana capaz de proporcionar uma reflexão de forma integrada. Ela traz, como princípio da educação: a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e a garantia do direito à educação. Em relação ao ensino superior, traz como finalidade estimular o “pensamento reflexivo”, promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos para o “desenvolvimento da humanidade” e estimular o conhecimento dos “problemas do mundo presente” e “aperfeiçoamento cultural e profissional” (cf. BRASIL, 1996). Nesse contexto, o processo de formação dos profissionais médicos precisa sofrer modificações constantes em suas bases pedagógicas de modo a promover valores éticos, morais e culturais que envolvem a vida dos indivíduos.

Cabe assegurar à educação e ao ensino-aprendizagem, proporcionando aos sujeitos envolvidos nos processos, oportunidades de reflexão acerca do seu papel social e direcionar o conhecimento e a prática para o estabelecimento de uma cultura que reforce os direitos humanos na sociedade, em busca da transformação social e da redução de todas as formas de desigualdade. Dito isto, o presente trabalho tem como objetivo discutir a importância do conceito da dignidade da pessoa humana para a formação ética dos médicos.

O perfil do médico, que se pretende formar no Brasil, demanda conhecimento sobre direitos humanos fundamentais, enquanto principal instrumento universal assegurador de cidadania e promotor do direito à saúde como um direito de todos, constituindo como um dever do Estado a sua efetivação (art. 196 da CF/1988). A saúde é um dos direitos sociais mais

importantes, sendo recepcionado pela Constituição Federal (1988); conforme seu artigo 6º, “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, segurança, previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

A assistência à saúde é o resultado de políticas públicas de saúde implementadas pelo Estado para garantir que a população tenha seu direito à saúde. Os dois temas estão interligados, afinal, a população tem direito à saúde e esse direito só se concretiza por meio de ações efetivas implantadas pelo Estado. Nessa linha, a educação em ética, moral e direitos humanos fundamentais para o profissional de saúde deve ter como escopo a disseminação de conhecimentos com vistas à formação de uma cultura de cidadania, de respeito à dignidade humana.

No preparo dos futuros profissionais médicos, os conteúdos fundamentais no curso de formação devem abordar temas transversais que envolvam conhecimentos, vivências e reflexões sistematizadas acerca dos direitos humanos fundamentais. Pois, são eles que, historicamente, buscam garantir que todos tenham uma vida digna sem distinção entre os indivíduos, combatendo atrocidades e violências contra a vida, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH, buscando aplicar valores reconhecidos universalmente.

O currículo deve ser organizado tomando por base aspectos sociais, econômicos e culturais dos futuros profissionais em formação, uma vez que o currículo é reflexo dos conhecimentos acumulados e das necessidades da população, em sua dinâmica social, política, cultural e econômica. Um dos objetivos do currículo é proporcionar as experiências necessárias para desenvolver a capacidade reflexiva do aluno, de modo que o discente tenha consciência de suas ações tendo em vista a sua individualidade e a dos outros. Isso explica o fato de o currículo da formação profissional médica contar com disciplinas de Medicina Legal e Ética Profissional. Coloca-se, pois, uma questão: qual a contribuição das disciplinas relacionadas à ética para a formação moral do profissional médico?

A educação, a ética e a humanização estão imbricadas na esfera da formação médica, constituindo um espaço para formação interdisciplinar. De fato, outras disciplinas compartilham do objetivo de desenvolver a formação ética do profissional médico, a saber, Bioética e Humanização da Atenção à Saúde.

As abordagens construídas no campo Direitos Humanos e Saúde devem ter como base uma perspectiva sociopolítica, na qual a saúde da população é pensada como direito humano e social, difuso e coletivo. Ao estudante, pode ser oferecido um modo de agir mais humano, consoante aos direitos humanos. A interconexão entre Direitos Humanos, Bioética e Medicina fundamenta-se na dignidade como centro axiológico. O valor norteador do médico e dos

profissionais que atuam na área de saúde é o respeito à pessoa humana, independentemente de qualquer condição.

Diversos estudos (cf. REGO, 2003; ALBUQUERQUE, 2021) salientam que, embora haja a menção expressa aos direitos humanos nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), parece haver uma lacuna sobre sua inserção nas matrizes curriculares dos cursos de graduação em Medicina; de fato, ainda que alguns desses cursos contemplem a formação humanística, não há, expressamente, a incorporação do referencial dos direitos humanos em suas matrizes curriculares.

As DCN evidenciam a responsabilidade e compromisso do médico no campo social, com a cidadania e com a dignidade humana. Como também evidencia sua qualidade enquanto promotor da saúde integral, o que expressa o reconhecimento do médico no fomento dos direitos humanos.

Nessa linha, a educação em Direitos Humanos e Bioética para médicos precisa ter a disseminação de conhecimento com vista à formação de cidadania e de respeito à dignidade humana. As DCN (2014, p. 10) estabelecem que os conteúdos fundamentais para o Curso de Graduação em Medicina devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão proporcionando a integralidade das ações do cuidar em saúde e deve contemplar a “abordagem de temas transversais no currículo que envolvam conhecimentos, vivências e reflexões sistematizadas acerca dos direitos humanos”. Com relação a estrutura do Curso de Graduação em Medicina, as DCN (op. cit., p. 12) estabelecem que deve “incluir dimensões ética e humanística, desenvolvendo, no aluno, atitudes e valores orientados para a cidadania ativa multicultural e para os direitos humanos.”

A introdução dos direitos humanos na formação médica é evidente nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais, embora houvesse a valorização dos direitos humanos na formação médica nas DCN anteriores. O ponto é, o que é direitos humanos? As DCN apenas trazem o emprego da expressão “direitos humanos”.

Como já dito anteriormente, o objetivo do presente estudo é apresentar uma reflexão sobre a importância do conceito da dignidade da pessoa humana na formação ética dos médicos. A valorização do direito do paciente tem como fundamento o respeito à dignidade da pessoa humana, a vida humana possui valor absoluto (dignidade).

Este trabalho está organizado em cinco partes, sendo esta introdução a primeira delas. O primeiro capítulo promove uma discussão sobre o conceito de ética; o segundo capítulo delinea o conceito de dignidade da pessoa humana; e o terceiro capítulo trata mais

especificamente do conceito de educação. O quarto capítulo é destinado à discussão do problema da formação ética do profissional médico. Por fim, seguem as considerações finais e as referências.

O primeiro capítulo procura estabelecer um sentido para a reflexão ética, como base nos livros: O justo (vol. 2), de Paul Ricoeur (2008); Sobre Nós, de Maria Clara Dias (2016) e Immanuel Kant (1980) sobre A Moral e as Máximas Universais.

O segundo capítulo propôs a investigar a origem do conceito de Dignidade da pessoa Humana, com base nos livros: O justo (vol. 1), de Paul Ricoeur (2008); Homo Juridicus, de Alain Supiot (2007); o conceito de dignidade humana, de Jürgen Habermas (2012); A Metafísica dos Costumes, de Immanuel Kant (1980) e Direitos Humanos, de Hans Joas (2012).

O terceiro capítulo procura definir um conceito de educação, com base nos livros: Pequena Introdução à Filosofia da Educação, de Anísio Spínola Teixeira (2007); Construir as Competências desde a Escola, de Philippe Perrenoud (1999); Uma Teoria da Justiça, de John Rawls (1997); e a formação ética dos médicos com base no livro Formação Ética dos Médicos, de Sérgio Rego (2003), onde será desenvolvida de forma articulada com esses três eixos uma reflexão sobre a formação ética dos médicos.

## 2. MORAL E ÉTICA

Neste capítulo, objetiva-se apresentar uma reflexão acerca de ética e moral, buscando articulá-las com os conceitos de Paul Ricoeur.

Esta primeira parte terá como base os conceitos de moral e ética definidos pelo filósofo francês Paul Ricoeur. A concepção desse autor auxilia na conscientização de uma atenção pautada, além das obrigações, no atendimento humanizado. Uma abertura de novos horizontes de justiça que proporcionem, ao homem capaz<sup>1</sup>, uma renovação de possibilidades frente a todas as intervenções das boas práticas médicas. Estabelecendo um sentido que busca um reconhecimento do si mesmo e os outros (o outro como legítimo outro) e suas relações em instituição justas, através da reflexão ética.

Os termos moral e ética possuem origens etimológicas diferentes. Ética vem da palavra “ethos”, cuja etimologia grega é “*ēthikē*”, com significado de “modo de ser” ou “hábito”. Moral, por sua vez, vem da palavra “mos” ou “mores”, cuja etimologia latina é “*moralis*”, com significado de “costume”. O presente capítulo aborda tais termos conforme a divisão didática proposta por Ricoeur (2008).

Para Dias (2016), a moral corresponde a um conjunto de regras ou princípios que orientam a vida social, prescrevendo modos de agir em sociedade. Assim, a moral restringe seu âmbito de aplicação às questões relacionadas ao bem-estar comum:

A distinção entre ética e moral mais presente no âmbito específico da Filosofia, diz respeito à "Ética" enquanto disciplina filosófica que discute questões práticas, ou seja, sistemas normativos e ações deles derivadas, e "moral" enquanto objeto da própria Ética, ou seja, a moral enquanto correspondendo a um conjunto de regras que prescreve nossos deveres mais fundamentais para com os demais indivíduos. (DIAS, 2016, p.12)

A moral corresponde a um subconjunto da ética, por esta se preocupar com o “mundo da vida” e não apenas com as questões normativas. A moral abarca o fato de o indivíduo compreender que precisa pensar nos outros, na forma como suas ações interferem na vida de outras pessoas; sua ação é circunscrita às normas, os costumes sociais pré-estabelecidos.

Na relação do homem como centro e fonte do saber, surge o questionamento de sua natureza quanto à moralidade. Dias (2016, p. 29) entende que a maneira como o ser humano deveria agir deve estar “baseada em uma verificação empírica sobre as características e ações

---

<sup>1</sup> “Homem capaz” é um conceito fundamental da antropologia filosófica de Ricoeur. Tal conceito é explicado no terceiro capítulo da obra “Sujeito de direito de Paul Ricoeur”.



individuais que promovem o bem-estar individual e/ou coletivo, sendo, portanto, atraentes à vida em sociedade”. A autora levanta a questão de qual natureza é essa, onde é considerada duas possíveis alternativas. Uma enquanto seres sensíveis e com compaixão, na qual se baseia em sentir prazer e dor, evitando o sofrimento alheio. Já a outra, da natureza enquanto seres racionais guiados pela razão na busca do bem-estar.

Diversos estudos se propuseram, e ainda se propõem, a entender e explicar esse homem social de forma mais pragmática, isto é, o homem que se relaciona com outros em sociedade, a natureza dialética da consciência de “si” e do “outro”, cuja relação se mostra como uma preocupação fundamental de ordem moral. Conforme Fortes (2017), ao homem, é reconhecida a condição de sujeito, compreendendo a relação prática de causalidade que define a experiência de si mesmo como as funções das interações (autoconsciência<sup>2</sup>), ou seja, a capacidade de se reconhecer como causa de suas próprias ações e coordená-las com outros agentes conscientes, tendo em vista que todos os homens crescem em um ambiente já marcado socialmente por expectativas normativas. De modo que a coordenação das ações apenas guiada por regras próprias (subjetividade) passa a ser um problema.

## 2.1. MORAL E ÉTICA SEGUNDO PAUL RICOEUR (2008)

Esta seção tem por objetivo apresentar a contribuição do filósofo Paul Ricoeur no que diz respeito à ética e à moral. O autor busca evidenciar em que medida esses constructos estão relacionados à concepção de justiça.

Ricoeur (2008) procurou introduzir em todo ato médico uma preocupação quanto à necessidade de uma reflexão ética e clínica. Ele aborda a temática moral pela conjunção do sujeito “si” (autor de suas escolhas) com a compreensão de uma regra que o obriga. O autor apresenta alguns filósofos morais que dão base para o desenvolvimento de sua reflexão sobre ética e moral, cuja divisão dada apresenta-se inicialmente por uma condição humana fundamental tratada em Aristóteles como “a ética do viver bem”, e acerca da "obrigação moral" com base em Kant pela “moralidade de dever”. Além disso, para Ricoeur, há um terceiro nível de reflexão ética, qual seja, a sabedoria prática, cujo sentido se revela, sobretudo, na insuficiência das máximas universais diante das incertezas de ações das situações singulares.

Dessa distinção entre ética fundamental (ética anterior) e éticas regionais (éticas posteriores), pode-se enxergar que a raiz moral parte do desejo (bases em Aristóteles) e, ao ligá-lo

---

<sup>2</sup> A capacidade de se reconhecer como causa de suas próprias ações, consciente em coordená-las com outros agentes conscientes (autoconsciência).

racional, estaria em atribuí-lo a uma pretensão de validade universal (as máximas de ação kantiana). Por exemplo, se imaginar, em um campo de ação moral, em que não exista um reino designado pelo enraizamento da ética na vida (desejo de viver bem aristotélico), permitiria dizer que esse desejo (vida boa e felicidade) apenas seria possível se se mostrasse passado pelo crivo do juízo moral e pela prova da aplicação prática. O ponto do Ricoeur (2008) é que a ética, enquanto desejo orientado teleologicamente para o viver bem, consiste em uma condição fundamental e mais elementar dos sujeitos. Outra questão diz respeito ao sentimento de “estar obrigado”, bem como sua correlação com as normas designadas. Assim, ao abordá-las pelo núcleo da experiência moral, mostra a importância de o referido autor ir da moral da obrigação à ética fundamental.

Para Ricoeur (2008), o ponto que se pretende apresentar é o que revela circularidade da busca moral e ética. Assim, o autor compreende que o “justo” representa o caminho da obrigação moral e do querer viver bem. Ou seja, a conjunção do “si” com as regras (estar obrigado a algo) faz referência ao que é justo. A justiça, nesse aspecto, seria o caminho que permite o sujeito “si” relacionar-se com “outros” sujeitos e é diante da comunhão de interesses entre sujeitos que ela se apresenta como uma virtude. Essa realidade social das ações se refere à virtude da justiça aplicada em determinadas áreas de ação, como a área médica, a área jurídica. Diante disso, o autor entende que a obrigação moral garante passagem entre a ética fundamental e as éticas regionais.

Ricoeur (2008) apresenta o conceito de moral sob duas funções: a primeira como “região das normas”, sendo aquilo que é proibido ou permitido; e a segunda, como “sentimento de obrigações”, a subjetividade da relação sujeito-norma.

A ética pode ser dividida em duas: como um ramo designado “a montante das normas” (ética anterior) e como um ramo designado “a jusante das normas” (ética posterior). O objetivo de designar tais divisões se justifica quando o autor começa sua análise a partir do reino das normas e, portanto, vê-se na necessidade de seguir à sua nascente. Desta forma, pelo reino das normas, cuja acepção se refere ao obrigatório (permitido e proibido), possibilitou o autor partir do “dever-ser” e chegar ao “ser”, considerando a forma absoluta “isso deve ser feito” ou relativa “isso é melhor que aquilo” (RICOEUR, op. Cit., p. 50).

Ricoeur (2008), ao discutir a relação entre ética teleológica (Aristóteles) e ética deontológica (Kant), destaca que não há rompimento entre elas, mas sim a colocação de dois reinos de éticas preocupadas com a obrigação moral. Ao remeter a moral da obrigação a uma ética fundamental, o autor a distingue por trabalhar a vertente subjetiva da obrigação moral pelo ponto do reino da vida do homem, cuja preferência racional permite ser levada a ideia de

virtude, das quais, dentre os desejos, o de viver bem orienta a vida humana. O que permitiria diferenciar a ética anterior da posterior é a capacidade de preferência racional do sujeito, ou seja, a capacidade de o sujeito poder dizer “isso é melhor que aquilo”.

A ética anterior reserva-se a uma ordem mais elementar (a da vida boa), ou seja, o desejo de viver bem orienta a vida humana, cuja preferência racional permite ligá-la à ideia virtude. Ricoeur (2008) encontra fundamento nos formulados de Aristóteles para ética fundamental “a vontade de viver uma vida boa”. Ela designa o enraizamento da ética na vida, no desejo de viver bem, ou seja, ela designa a fundamentação da ética na vida pela busca da vida boa com e para os outros em instituições justas, o que marca o primeiro caráter, a dimensão teleológica, trazido a partir de Aristóteles.

Nessa ética anterior, Ricoeur (2008) desenvolve o predicado bom com bases fundamentadas em Aristóteles e ao reduzir esse predicado bom à norma e aos critérios de universalização que as validam, não seria possível suprimi-lo, mas apenas presumir existir algo que seria a “bondade de uma vontade boa” (op. Cit., p. 55), assim reduzi-la à ética posterior está na relação de ligá-la ao dever. Ricoeur (2008), considera a possibilidade de ela ter uma resistência ao formalismo, cujo conceito é retomado de Kant, quando levadas em consideração as questões do “princípio subjetivo”. O que determinará a orientação de uma pessoa não será apenas o que está em conformidade com sua orientação do que é bom, baseado em seu querer viver bem, mas necessariamente com o dever, o qual terá influência sobre a sua vontade, colocando-a sob a lei. É nesse ponto que o sentimento moral de Aristóteles não consegue mais desenhar bases para a ação, ao se falar em uma teoria da práxis. É a partir dessa noção que se pode pensar em algo que tenha influência sobre a vontade, é nesse aspecto de “educação da ação”, a qual pela sua “capacidade estruturante” que dá espaço para a ética posterior (RICOEUR, 2008, p. 56).

Diante da distinção entre ética e moral, na visão de Ricoeur, deve-se analisar as três teses da “pequena ética”. A ideia da “vida boa” presente no reino da ética fundamental é desenvolvida a partir da premissa do “viver bem, com e para os outros, em instituições justas”, sendo esse o cerne da moralidade pública e privada. Esses três elementos do pensamento do autor conduzem à reflexão, na qual a perspectiva ética é fundamental para a análise do sentido de justiça através das instituições justas. O enunciado orienta as obrigações em direção a três esferas de aplicação, sendo o si-mesmo, o outro e a pólis.

A primeira parte da formulação denomina-se *estima de si* e se refere à forma da identidade moral, opondo-se à sua identidade física. Ricoeur (2008) a entende como a persistência do si mesmo, chamada de *ipseidade* e corresponde a tudo o que torna o indivíduo singular, ou seja, sua ação, linguagem, narrativa e relação com o outro. A compreensão da perspectiva ética

é possível por meio da práxis, que consiste na “capacidade de preferência racional; é a capacidade de dizer ‘isto é melhor que aquilo’, e de agir de acordo com essa preferência” (RICOEUR, 2008, p. 53-54). Retomando o exemplo dado por Ricoeur (2008), aquele que “dá a promessa” deve cumpri-la (persistência em si mesmo), e o outro que a recebe gera expectativa de concretização. Assim, o elemento subjetivo da promessa feita seria pressuposto pela “palavra dada”, e ao outro que espera satisfazer as expectativas da promessa, justifica-se no sentimento moral de cumprir a obrigação. Percebe-se, por um lado, a autonomia e, por outro, a capacidade de fazer escolhas se vincula ao agir dos demais a partir de seu próprio comportamento, o que deixa claro a passagem da autonomia para a responsabilidade.

Nesse sentido, a segunda formulação, cujo sentido consiste em que “a pessoa, em mim e em outro, sejam tratadas como um fim em si, e não apenas como um meio” (op. cit., p. 52), juntamente com aquele respeito de cumprir a promessa (sentimento moral) o autor destaca o atributo solicitude, entendendo-o como atributo elementar e que deve estar presente em todas as relações: “A estrutura comum a todas essas disposições favoráveis a outrem que subjazem as relações curtas de intersubjetividade; não se deveria hesitar em incluir entre essas relações o cuidado consigo mesmo, como figura refletida do cuidado de outrem”. (RICOEUR, 2008b, p. 58).

A solicitude é considerar o outro em toda sua subjetividade, conforme o autor chama de “estima do outro”. É a ideia de “dar sem esperar ser retribuído”. Dessa forma, a solicitude e a estima de si são indissociáveis. Um exemplo de relação interpessoal é a amizade, porém ela traz a ideia de mutualidade na troca de estima. A amizade tem solicitude, porém não em sua origem. Pode-se dizer que ela proporciona uma preparação para a solicitude, visto que é na dissimetria das relações interpessoais que a solicitude é manifestada. Assim, ao falar do dever, Ricoeur introduz a bondade espontânea como elemento fundamental do dever, por estar em uma compensação que não se baseia na amizade, mas em uma relação entre iguais.

Por fim, a ideia de cidadania num Estado de Direito, entendendo que o viver junto não se limita às relações interpessoais, mas abrange também a vida das instituições, cuja garantia permite a relação do sujeito, do próximo e do distante. Seria algo capaz de exercer um poder sobre os demais ou fora das relações interpessoais com a capacidade de mediação ou poder de cuidar dos excessos, sempre pela ideia de justiça. Essa terceira parte da tríade de Ricoeur (2008) encontra sua forma na ética teleológica (a justiça integrando o querer uma vida realizada com e para os outros em instituições justas).

Ricoeur (2008) vê a necessidade de transferência da ética anterior para a posterior em Aristóteles e Kant. Contudo, nota-se, neste, a preocupação em orientar a obrigação no sentido

de uma aplicação. Kant formulou os imperativos categóricos, os quais Ricoeur (2008) distribui em esferas: persistência em si mesmo, solicitude para com outro e participação cidadã na soberania. O autor aponta que só seria possível concretizá-las como máximas de ação se trabalhadas em éticas específicas, tal como a ética médica.

Dada a relevância do direito ao fato, a problemática moral acaba por ter coisas que “devem ser feitas” e coisas que “devem ser feitas mais que outras” (p. 51). Por considerar o predicado “obrigação” a diversidade de ações, a moral de Kant considera que as máximas de ação na experiência moral comum só podem ser consideradas obrigatórias se passarem pela universalização. No imperativo de Kant, na qual “deve-se agir de forma que ela possa ser considerada universal”, há uma intenção de preservar o uso do predicado obrigatório, cuja legitimidade impõe ao sujeito o dever de satisfazer seus critérios formais.

Conforme Ricoeur (2008), o imperativo kantiano formula critérios unindo obrigação e formalismo, dada a estratégia de depuração com vista ao predicado obrigatório. Porém, o filósofo guarda uma preocupação a respeito dessa estratégia de agir pela máxima que queira que a torna lei universal, justamente por a máxima não dizer como se formam essas máximas, cuja preposição dá conteúdo à forma de dever. Dessa forma, Ricoeur apresenta uma vertente normativa que prevê um sujeito obrigado, ou seja, um sujeito de obrigações, mas não necessariamente da obrigação das ações e das máximas de ação. O único meio de dar fundo primordial à ética, ou seja, torná-la visível e legível, seria através da projeção no plano pós-moral das éticas aplicadas, o nível de reflexão moral da sabedoria prática.

Ricoeur (2008) segue pela vertente normativa do imperativo, da relação de um sujeito “obrigado com a obrigação”, na qualidade de mandar e obedecer. A relação de mandar e obedecer diz respeito ao defrontante subjetivo da norma, ao sujeito que sabe a previsão normativa para um agir, e à ideia de sua liberdade prática. A experiência moral analisada por Ricoeur requer, dessa relação, a “liberdade prática com a ideia de causalidade livre” (p. 51), requerendo apenas um sujeito capaz de imputar-se pelos seus atos. Assim, “sujeito capaz de imputação” seria a capacidade de designá-lo como autor verdadeiro de seus atos, ou seja, um defrontante como sujeito capaz de ordem prática, de reconhecer, nas normas, a pretensão legítima de regular sua conduta.

Essa ideia de imputabilidade como uma das capacidade do “sujeito capaz” será discutida com mais profundidade no próximo capítulo, apresentando o conceito de “sujeito capaz”, conforme Ricoeur. A imputabilidade dá a capacidade de colocar o sujeito como agente. Desta forma, conjugados as noções de norma objetiva e de imputabilidade se obtém o conceito de autonomia.

Ricoeur (2008) propõe, inicialmente, as estimas fundamentais colocadas como virtude e ao depurá-las, considerando as suas bases na ideia de vida boa e de preferência racional, chega à uma característica formal comum a todos as virtudes, o caráter de “mediação”. As situações típicas da prática são enumeradas (substanciadas em éticas específicas) e a ação permite dar legibilidade à ideia de virtude. Ricoeur (2008) apresenta a prudência como a virtude matriz das éticas posteriores, a qual consiste na capacidade de discernir a ação diante das situações. Considerando uma situação de ordem médica, será necessário o desenvolvimento da sabedoria prática, ou seja, passar de um saber construído de normas e conhecimentos teóricos para a capacidade de discernir a ação diante de difíceis circunstâncias ou casos singulares.

A ética médica dá visibilidade e legibilidade à ética fundamental através da solícitude, cuja premissa é a de socorrer toda pessoa em perigo. Conforme Ricoeur (2008), ela é manifestada ao passar pelo crivo do sigilo médico, direito de saber a verdade e consentimento esclarecido, o que permite inferir, quanto à tomada de decisão, a necessidade de sua formulação estar ligada a ideia de justo e bom. Esta ideia retoma o “querer viver bem”, presente no reino da ética fundamental, diante da premissa “viver bem, com e para os outros, em instituições justas”.

[...] por um lado, pode-se ver a moralidade como o plano de referência em relação ao qual se definem de ambos os lados uma ética fundamental que lhe seria anterior e éticas aplicadas que lhe seriam posteriores. Por outro lado, pode-se dizer que a moral, em seu desdobramento em normas privadas, jurídicas e políticas, constitui a estrutura de transição que guia a transferência da ética fundamental em direção às éticas aplicadas que lhe dão visibilidade e legibilidade no plano da práxis. (RICOEUR, 2008, p. 62)

Assim, a base aristotélica traz como proposta uma ética fundamentada em virtudes com base em ideias substanciais de preferência racional e vida boa. Essas virtudes possuem em comum o caráter da mediação, apresentando, assim, o caminho para o desenho da ética posterior e, no âmbito da reflexão ética, o nível conhecido como “sabedoria prática”, onde Ricoeur (2008, p. 59) explica que “consiste ela na capacidade, na aptidão de discernir a reta regra, o *orthòs lógos*, nas difíceis circunstâncias da ação”. Assim, a virtude da prudência na ação é colocada à prova na sabedoria prática.

Digamos que um médico esteja socorrendo um grupo de pessoas acidentadas. Uma pessoa precisa urgentemente de sangue e cirurgia para manter as chances de sobrevivência. Ocorre que ela está totalmente apagada e inconsciente. O médico é informado de que se trata de uma pessoa religiosa, cuja religião proíbe a transfusão de sangue. O que o médico deve fazer? Esperar o paciente acordar para obter o consentimento dele, como determina o código deontológico, ou toma uma decisão em nome destes e daqueles valores, para além de qualquer deontologia possível? Essa é uma decisão que não envolve apenas a aplicação de uma norma

(mesmo porque há normas agora em conflito: salvar a vida ou respeitar a autonomia), e sim a busca de um curso de ação situado entre a exigência da norma e a criação de uma solução. Esse é o caso da sabedoria prática, cujo sentido implica o enfrentamento da própria incomensurabilidade entre normas e fatos, aquilo que Ricoeur chamou precisamente de "trágico da ação".

A ética médica, por lidar com situações constituídas tipicamente de sofrimento e conflito, dá à práxis o selo do trágico. Este que precisa, diante de uma situação concreta, tomar uma decisão não pelo que é “bom ou ruim”, mas sim pelo que é “menos pior”. Levando o nível reflexivo beber das fontes da ética fundamental, buscando motivar a melhor decisão diante a situação concreta, socorrendo a incapacidade das éticas aplicadas de atender a todas as demandas com prudência.

Diante disso, o autor elabora em um capítulo chamado “os três níveis de juízos médico”, a saber, o nível prudencial (capacidade de julgar em uma situação singular), deontológico (do juízo assumir a função de norma) e reflexivo (de tomar a decisão diante a situação singular). Esse tema de Ricoeur (2008) será dado em uma seção apensada a seguir.

## 2.2. OS TRÊS NÍVEIS DE JUÍZO MÉDICO

Ricoeur (2008) desenvolve seu estudo enfatizando a reflexão ética no ato médico, conforme dito na seção anterior. Cabe aqui destacar o vínculo terapêutico como resultado da autorrealização entre médicos e pacientes. A hipótese de Ricoeur sugere que o juízo médico está vinculado ao discurso moral, já que se trata de um juízo normativo. Desta forma, a orientação terapêutica médica em sua dimensão prática requer, além de seus domínios normativos, uma reflexão ética. Ricoeur (2008) apresenta um conjunto dos três níveis de juízo com a finalidade de orientá-las:

Submeto à discussão as seguintes teses: primeiramente, é da dimensão prudencial da ética médica que a bioética em sentido *lato* extrai seu significado propriamente ético. Em segundo lugar, embora baseados nos juízos prudenciais, os juízos formulados no nível deontológico exercem grande variedade de funções críticas irreduzíveis que comecem com a simples universalização das máximas prudenciais de primeiro nível e tratam, entre outras coisas, dos conflitos externos ou internos à esfera de intervenção clínica, bem como dos limites de todas as espécies impostos às normas da deontologia, a despeito de sua natureza categórica. Em terceiro lugar, no nível reflexivo, o juízo moral faz referência a uma ou a várias tradições éticas, por sua vez enraizadas numa antropologia filosófica: é nesse nível que são questionadas noções como saúde e felicidade, e a reflexão ética aborda problemas tão radicais quanto os da vida e da morte. (RICOEUR, 2008, p. 222)

O ponto de partida de Ricoeur (2008) é o nível prudencial, o qual refere-se ao que se pode chamar “pacto de tratamento”, momento em que se inicia a relação médico-paciente. Esse

início é originado pelo sofrimento humano, cuja natureza singular explicaria o fato de o nível prudencial ser o primeiro da relação moral do “sofrimento do outro”. Para o médico considerar as singularidades do caso conforme o relato subjetivo de quem sofre, só seria possível através da solicitude. Não se pode dizer que estaria em ignorar a relevância dos saberes técnico e científicos próprios da profissão, mas em permitir dar sentido capaz de guiar o ato médico na busca de resposta para aquela situação de sofrimento.

Apesar de reconhecer o “pacto de tratamento” como determinado pelas circunstâncias da particularidade do caso, faltaria um elemento que definiria a dinâmica enquanto processo interativo capaz de caracterizá-lo precisamente como exercício interpessoal de pactuação entre o paciente e o médico, a saber, a confiança. As partes estão sob o regime de reconhecimento afetivo, estando o médico como alguém profissionalmente envolvido com aquele que o procura.

Desta forma, essa confiança mútua expressa o próprio exercício da prática médica, sem a qual impossibilitaria o médico determinar a prudência do julgamento. Diante disso, o ato médico em situações clínicas não pode ser reduzido a uma racionalidade técnico-científico, permitindo questionar as situações que requerem a eficácia do ato médico por distanciar-se da avaliação conjunta com o paciente. Assim, apresenta-se uma relação específica de poder, cuja constituição se dá devido à assimetria da relação entre médico (detentor do saber) e paciente (aquele que demonstra sofrimento).

É diante desses possíveis excessos que se passa do nível prudencial ao nível deontológico do juízo médico. Conforme Ricoeur (2008), essa passagem se deve a três razões que imprimem seu significado em relação aos direitos do paciente e aos compromissos do médico. A primeira diz respeito ao dever médico de não agir com imperícia, cuja inobservância recairia na relação fundada na confiança; a segunda, a busca de dar limite ético apropriado ao exercício do poder médico diante dos conhecimentos da biomedicina; e a terceira, à saúde pública, ao Estado, a incumbência de criar ações para promover o bem-estar da população.

Todas essas razões fundamentam o dever de prestar contas, atrelada à ideia de dever. Contudo, refere-se, principalmente, à ideia de dar equilíbrio aos possíveis excessos na relação médico-paciente. Assim, o nível deontológico é instância fundamental da ética médica, cujo objetivo é equilibrar a interação médico-paciente. Embora o nível deontológico se assemelhe a outras estruturas normativas, é no nível prudencial que as normas do nível deontológico se reúnem e se diferenciam em razão “da transcendência que tais normas devem assumir em relação a situações singulares” que envolvam médico e paciente (FORTES; REGO, 2020, p. 469). Ricoeur (2008) chamou esse nível de juízo de “reflexivo”; neste momento o juízo médico encontra seu ponto de assentamento moral. A capacidade reflexiva tem o objetivo de buscar um fim



“bom” diante da relação médico-paciente, desde o primeiro contato até a definição do pacto de tratamento. Essa capacidade dependerá de quando se articulará o conceito de saúde com as crenças morais e com o respeito e a solicitude estabelecida da relação de confiança mútua.

Para o autor, é a própria noção de saúde que é posta em risco, seja o “bem-estar do paciente” ou “saúde pública”, visto que a ideia de justiça (conforme sustenta implícita ou explicitamente em todas as pressuposições do autor) não permitiria pensar de forma separada todas as relações de nós com os outros na área da saúde. Desta forma, o autor apresenta uma maneira de superar o limite da deontologia, cuja limitação em considerar o pluralismo nas sociedades democráticas torna-se um obstáculo. Assim, a experiência moral do vínculo terapêutico é traçada pela sua condição, limitada com a própria ordem social. Diante disso, o nível reflexivo reúne os dois primeiros níveis de juízo.

Desta forma, o problema consiste em saber até que ponto a prática médica deve ir além da anamnese clínica e considerar o paciente como aquele indivíduo com desejos, direitos e cultura indissociáveis do processo terapêutico. Ricoeur (2008) aponta, além do conhecimento técnico e normativo, a importância de perspectiva ética que retomam o significado fundamental da busca por justiça diante situações de conflito.

Diante do exposto até aqui, o presente eixo se explica pela relação entre a ideia de justiça como regra moral e a justiça como instituição, em que Paul Ricoeur estuda o conjunto da problemática moral. Este capítulo está ligado com o próximo eixo, o qual traz o conceito de “homem capaz” na definição de dignidade da pessoa humana, na qualidade de que este atua e sofre as ações. Esta conjunção se explica pela capacidade designada pelo termo imputabilidade, ou seja, especificamente por reconhecer o sujeito capaz de ser responsável pelos próprios atos. Explicado por Ricoeur segundo o qual o “homem capaz” consiste no sujeito imputável capaz de falar, fazer e narrar-se. A imputabilidade é o ponto-chave para os direitos e os não direitos que definem o sujeito de direito.

### 3. DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

Nesse capítulo, será discutido o conceito de dignidade da pessoa humana, promovendo algumas reflexões acerca do tema proposto. O objetivo não é realizar uma exposição dos Direitos Humanos previstos em dispositivos, mas fomentar a reflexão sobre a análise antropológica do homem e direito. Conforme Paul Ricoeur, tendo em vista a importância de identificar “quem é o sujeito de direito” antes de tratar de Direitos Humanos. Entender, assim, o sujeito de direito em sua capacidade humana e a fundamentação que o legitima.

Alain Supiot (2007), na tentativa de encontrar o significado do ser humano, mostra a difícil apreensão daquilo que fundamenta o ser humano. Os direitos humanos, por serem fundamentados pelo homem, mostram a construção frágil das instituições. Supiot entende que o uso correto dos direitos do homem visa unir a humanidade.

Jurgen Habermas, ao defender que a dignidade humana é a “fonte” moral de onde os direitos fundamentais extraem seu conteúdo, entende que dignidade humana é impulso moral dos direitos humanos, na ordem jurídica moderna, em que os direitos fundamentais seriam corporificados no direito. Dessa explicação, decorre sua tese de que os direitos humanos é uma força política explosiva de uma utopia concreta.

Assim, está organizado em quatro seções a fim de discutir o conceito do Sujeito de Direito de Paul Ricoeur (2008), o conceito de *homo juridicus* de Alain Supiot (2007), o conceito de Direitos Humanos de Alain Supiot (2007), bem como o conceito de dignidade humana para Jurgen Habermas (2012).

#### 3.1. SUJEITO DE DIREITO DE PAUL RICOEUR

O filósofo francês Paul Ricoeur trata do tema “Quem é sujeito do direito?”. Oportunizando uma reflexão ao conceito de Homem de Direito, ele começa seu estudo a partir de uma reflexão sobre quem é o sujeito de direito e quem é o sujeito digno de estima. O desenvolvimento evidencia uma reflexão acerca de um questão jurídica formal (quem é o sujeito de direito?) e de uma questão moral formal (quem é o sujeito digno de estima?). Para responder tais questões, inicialmente será necessário referir o termo moral à uma natureza antropológica, ou seja, identificar características fundamentais que tornam o sujeito (o “si”, que pode ser compreendido pela expressão “ipse”, conforme o autor) capaz de estima e respeito. Para tal explicação, exige-se uma análise conduzida do Direito à moral e da moral à antropologia.

Ricoeur (2008) desenvolve sua exposição colocando como ponto central o pronome “quem”, embora relativo a uma pessoa, o autor tem a proposta de identificar a pessoa pela sua identidade, a qual confere sentido pleno à noção de sujeito capaz. E no plano jurídico formal, passando as mediações interpessoais e institucionais que permitem a transição do sujeito capaz a um sujeito de pleno direito que se expressa no plano moral, jurídico e político.

Todo seu desenvolvimento tem como base a noção de “capacidade” por constituir o elemento do respeito moral e do reconhecimento do homem como sujeito de Direito. Para Ricoeur (2008, p. 22), a noção de capacidade “constitui o referente último do respeito moral e do reconhecimento do homem como sujeito de direito”.

O autor acredita que atribuir essa função ao homem recorre de seu nexos com a noção de identidade pessoal ou coletiva. Dessa forma, Ricoeur (2008) põe à mostra seu nexos ao designar diferentes asserções sobre a identidade do sujeito como respostas às perguntas, cuja derivação implicaria o pronome “quem”. Derivando em “quem fala” e “com quem”.

A primeira é alguém capaz de designar-se como a pessoa-autor de suas enunciações. Ricoeur (2008) a designa à pragmática do discurso, de forma que o homem elementarmente sempre foi capaz de usar a fala ou a linguagem (código definido por um grupo ou sociedade) para se expressar e se desenvolver. Levando à pergunta “com quem”, esta requer a identificação de um outro agente, a atribuição de uma ação a alguém. O autor utiliza o pronome para mostrar que o homem utiliza a fala igualmente como a ação, como meio de estabelecer relações interpessoais.

Desse modo, no plano de reconhecimento histórico ou jurídico, conforme Ricoeur (2008), ou do reconhecimento jurídico como desenvolvimento de suas crenças racionais, conforme Supiot (2007), sempre foi uma preocupação identificar singularmente o indivíduo responsável pelo seu ato, para submetê-lo à reparação de um dano ou impor a ele uma pena. Para Ricoeur (2008), a capacidade de um indivíduo de se mostrar como autor de seus atos tem significado importante para atribuir-lhe direitos e deveres ulteriormente. E essa é a essência da ideia de capacidade, o “poder-fazer”.

A introdução de predicados éticos e morais é outra parte importante para a construção da noção do sujeito capaz. Essa qualificação se reserva a uma espécie de predicado associado às ideias de “bom” e “obrigatório”. Visto que a noção desses predicados urge pela associação que é feita deles, aplicam-se as ações que julgamos ou consideramos boas ou más, permitido e proibido. Esses predicados são essencialmente aplicados à ação para que a julgemos ou declaremos boas ou más, aquilo que é proibido ou negativo, tanto da nossa ação ou de outros agentes aos quais se imputam tais ações.

Conforme Ricoeur (2008), é aqui que a noção de sujeito capaz alcança seu significado. É a capacidade de considerar sua própria ação boa ou má e de declará-la permitida ou proibida que torna o indivíduo digno de estima e respeito.

Ricoeur (2008) sugere existir uma relação de vínculo de envolvimento entre a autoestima e a avaliação ética das ações do sujeito que visa a “vida boa” (no sentido de Aristóteles) e o vínculo entre o autorrespeito e a avaliação moral dessas submetidas à prova da prática da universalização das máximas da ação (no sentido de Kant). Elas, a autoestima e o autorrespeito, desenham a dimensão ética e moral do si-mesmo, ao passo que qualifica o homem como sujeito de imputação ético-jurídica.

Ao homem capaz de se designar como agente de sua ação e central em suas atividades interacionais por meio da sua capacidade do uso da linguagem, soma-se a capacidade que consiste em avaliar suas ações em torno do que é “bom” e “obrigatório”. Desta forma, o homem se estima pela capacidade de se colocar ou poder se colocar como central em suas próprias ações, e o homem se respeita pela capacidade de julgar suas próprias ações.

Ricoeur (2008, p. 26) afirma que, para que o sujeito-capaz se torne um sujeito de direito, ele precisa de mediação contínua de formas interpessoais de alteridade e de forma institucionais de associação, assegurando as condições de suas aptidões. Essa necessidade de mediação possui um sentido amplo, pois é uma mediação que não se restringe apenas à relação do “si” com o “tu” de forma interpessoal, por isso ela é entendida como alteridade interpessoal e institucional. Sua amplitude considera um “terceiro” existente na relação, permitindo entender a passagem da noção de homem-capaz para a de sujeito real de direito. A mediação institucional é exigida pela própria constituição do “si”, o “tu” e o “outro” terceiro como sujeitos reais de direitos. A necessidade da mediação pela alteridade em geral e distinção entre o *outro* como *tu* e o *outro* como *terceiro* elabora a noção de sujeito-capaz no plano da antropologia fundamental. Assim, a constituição de um sujeito real de direito, ou seja, um cidadão.

O autor apresenta a importância da passagem da capacitação à efetivação. No contexto de suas interações, a capacidade de identificar-se e designar-se em suas ações com o outro como um igual em termos de direitos e deveres, e um terceiro inserido nesse contexto de interação na qual está interligado a esses também em igualdade, esboça o plano antropológico fundamental das relações humanas. Deve-se, além dessa relação, considerar outro elemento que contribui para a constituição de um sujeito-capaz, a responsabilidade, entendida pelo autor como imputação ético jurídica. Conforme Ricoeur, em um nível ético da autoestima, está a intersubjetividade da responsabilidade, ou seja, esse sujeito essencialmente capaz de imputação. Assim, uma

responsabilidade que busca nas relações de justiça tendo a alteridade como referencial, evidenciando os sentimentos de solicitude a partir do respeito devido aos outros.

Essa responsabilidade e imputabilidade do sujeito o tornam responsável, mas é uma responsabilidade que vai além da relação bilateral. É nessa estrutura que se insere o elo social da responsabilidade intersubjetiva. O princípio de que os direitos e os deveres ultrapassam a relação entre duas pessoas confere a essa estrutura a dimensão jurídica.

O homem e sua convivência com o outro, esse querer conviver como uma força comum, numa perspectiva de duração e estabilidade as suas relações, desenvolve uma relação fundamentalmente pública em ordem. Dessa forma, a noção de espaço público mostra a condição de pluralidade do resultado da extensão das relações inter-humanas a todos. O espaço público é desenvolvido, caracterizando o querer viver em uma comunidade. Esse querer conviver como uma força de todos, um querer irredutível às relações interpessoais, dá a ela a dimensão de poder. Entendendo assim, o poder como a força resultante desse querer. Assim, Ricoeur (2008, p. 29) indica que a palavra poder público “apresenta-se em continuidade com o poder por meio do qual caracterizamos o homem-capaz”.

Ricoeur (2008) encontra em “A teoria de justiça”, de John Rawls, os valores éticos que pertencem à estrutura desse nível de política, a saber, a justiça. Ela é a primeira virtude das instituições sociais. A justiça, aplicada às interações humanas, considera a sociedade em sua condição de pluralidade resultante da extensão das relações inter-humanas organizadas. Assim, o sujeito de direito, digno de respeito, encontra sua definição na enumeração de suas capacidades. E o Estado figurando a mediação interpessoal e institucional da ação do homem.

Diante disso, o autor evidenciou que o indivíduo precede ao Estado; os direitos vinculados às capacidades e às potencialidades constituem direitos do “homem”, ou seja, direitos vinculados ao homem na qualidade de homem, e não na qualidade de membro de uma comunidade política concebida como fonte de direitos políticos. O homem, cujas capacidades e potencialidades o qualificam como sujeito-capaz, está diretamente relacionado a um Estado de Direito, devendo, dessa forma, apresentar a distinção entre capacidade e realização feita pelo autor. A associação do indivíduo a um corpo político não lhe é facultado. Assim, Ricoeur (2008) expressa que o indivíduo sem a mediação institucional é um mero esboço de homem, de forma que, ao pertencer a um corpo político, o homem tem sua realização humana. O cidadão oriundo dessa mediação institucional, pertencendo a um corpo político no qual ele e os outros estão em igual condição, permite a transição do homem capaz ao cidadão real.

### 3.2. O CONCEITO DE *HOMO JURIDICUS*, DE ALAIN SUPIOT

O jurista francês Alain Supiot proporciona uma amplitude conceitual para o presente eixo. Dada a sua análise antropológica do Direito, entendendo este como a forma que o homem escreve suas crenças fundamentais, o autor proporciona uma reflexão sobre a criação do homem, juntamente com a criação dos direitos fundamentais e a criação econômica do capitalismo. Esse entrelaçamento permitiu compreender as influências que transformaram a sociedade, o comportamento do indivíduo e a própria função do direito.

O homem nasce em um mundo de significados. Compreendendo a si e se desenvolvendo na sociedade, torna-se racional. Antes de aprender o código da linguagem, o Direito já o torna um sujeito de Direito. Dessa forma, o homem, cuja razão se dá pela convivência social com outros homens, constrói a sociedade, instituindo a razão ao seu sentido.

Supiot (2007) compreende que a dogmática jurídica foi a forma ocidental de instituir a justiça, unir os homens e sujeitá-lo ao império da razão. O modo encontrado pelo ocidente de unir as dimensões biológicas e simbólicas que formam o ser humano é transformá-lo em homem jurídico.

Para Supiot (2007), o ser humano é um ser complexo; além da sua caracterização biológica, ele possui características metafísicas, às quais busca dar sentido. Em vista da função antropológica do direito, a união dessas dimensões é essencial do ser humano concreto, agora o concebendo como homem jurídico, sua representação humana não pode ser mais reduzida a um ser unicamente biológico.

Enxergar o homem apenas pelo aspecto físico, sem considerar suas peculiaridades subjetivas, é vista em diversos momentos da história. Embora atualmente a racionalização humana se fundamente na certeza de possuir a verdade sobre os significados compartilhados e, assim, fundamentar os dogmas da sociedade. Nas sociedades antigas, apesar da finalidade distinta, encontravam-se os fundamentos dogmáticos destas sociedades antigas, como a época em que a religião era tida como coisa pública, colocando o homem em uma situação jurídica de súdito.

Supiot (2007) apresenta que, como todo sistema dogmático, o sistema jurídico apresenta o discurso fundamental e novas categorias cognitivas. Assim, o fundamento dogmático é a razão do homem e as crenças que unem a sociedade humana.

Com base na dogmática jurídica, a criação da imagem do homem, embora vinculado a razão, ciência e direito, ainda possui referências às leis divinas e naturais, cujas concepções são ainda bastante ligadas a tradições religiosas, apesar de não mais subservientes. Torna-se o homem, nesse contexto de reconstruções, um fim em si mesmo, Supiot entende que a concepção

ocidental do ser humano é construída a partir do “*imago Dei*”, do homem concebido à imagem de Deus. Assim, a dignidade do homem origina-se de seu criador. (SUPIOT, 2007, p. 15).

A humanidade, conforme o autor, possui três pilares: a *individualidade*, que caracteriza o indivíduo como único; a *subjetividade do sujeito*, que é soberano, livre e dotado de razão; e a *personalidade da pessoa*, visto que, ao nascer, adquire a personalidade jurídica devido à atribuição de seus direitos. Essa definição pressupõe a existência de uma referência anteriormente ocupado por deus, mas agora ocupado pelo homem, cujas garantias de direitos repousam na positividade normativa.

A referência divina é sobreposta pela identidade do homem, surgindo aqui a necessidade de uma instituição que o torne e assegure sua identidade, o Estado. Supiot (2007) entende que o homem é bidimensional; dessa forma, a personalidade é uma construção que pertence aos dogmas, ou seja, não constitui um elemento biológico. É a união das dimensões do corpo e da alma que permite ao homem ter a garantia da dignidade humana, a qual é assegurada pelo Estado.

Há uma divisão didática feita acerca da evolução histórica dos direitos fundamentais. Essa classificação em três gerações revela a importância de tais direitos no decorrer dos movimentos sociais e políticos.

Os direitos de primeira geração correspondem aos direitos civis e políticos, que traduzem o valor da liberdade, demonstrando que os direitos fundamentais do homem surgem a partir dos direitos civis e políticos, os quais protegem a liberdade e a propriedade. Aqui os direitos de liberdade servem como limitador da ação Estatal, a saber, os direitos civis e políticos, que em grande parte correspondem, pelo ponto de vista histórico, à fase inaugural do constitucionalismo do Ocidente. Os direitos de segunda geração correspondem aos direitos sociais, econômicos e culturais, que traduzem, por sua vez, o valor da igualdade; são os direitos introduzidos no constitucionalismo do Estado Social. Os direitos definidos aqui exigem que o Estado deixe de ser mero espectador e se torne ativo na obtenção da igualdade material do homem, busque um agir ativamente das relações sociais existentes. A saída da inércia visa a garantia da dignidade aos cidadãos, portanto, impõe ao Estado uma obrigação positiva. Já os direitos de terceira geração correspondem ao direito ao desenvolvimento, direito à paz, à livre determinação, que traduzem o valor da solidariedade. Esses são direitos que não se destinam, especificamente, à proteção dos interesses de um indivíduo, de um grupo ou de um determinado Estado, mas apresentam como destinatário o gênero humano; são direitos da fraternidade, como o direito ao desenvolvimento, o direito à paz, o direito ao meio ambiente, o direito de propriedade sobre o patrimônio comum da humanidade e o direito de comunicação (cf. BONAVIDES, 1993).

Importante destacar sobre os direitos de primeira geração, pois é nesse contexto que Supiot apresenta a lei como garantia de libertação da coerção. Como limitadores da ação estatal, são chamados de direitos negativos. Ou seja, esses direitos, que têm como titular o indivíduo, “são oponíveis ao Estado, traduzem-se como faculdades ou atributos da pessoa e ostentam uma subjetividade que é seu traço mais característico; enfim, são direitos de resistência ou de oposição perante o Estado” (BONAVIDES, 2011, p. 563). Dessa forma, os direitos dessa geração são constituídos nos valores políticos e sociais essenciais e imprescindíveis para o homem exercer sua cidadania, assim como o valor do homem em sua liberdade pública.

Supiot (2007) apresenta que a Revolução Francesa, de 1789, proporcionou a criação do sistema de regra para governar a sociedade administrada pelo direito, rompendo com as referências religiosas no tocante à ideia de ordem social. Assim, o autor mostra a influência dessa revolução no desenvolvimento do Estado e do direito moderno, entendendo que o direito não pode ser reduzido a uma simples técnica, afinal, o direito opera subordinando o poder e a razão do homem.

O Direito tem a capacidade de chamar à razão a diversas formas de exercício do poder político ou do poder técnico. Assim, o Direito é um instrumento que permite se aproximar ao que é justo, mas nunca poderia atingir uma representação justa do mundo. A respeito da lei e direito, o autor compreende que a lei não pertence aos juristas, ou seja, ela não é uma criação deles. Pelo simples fato de já ter existido uma ordem natural e divina precedendo essa ideia de jurídico. O Direito é a criação concebida junto com a ideia de Estado. É dessa forma que Supiot confirma que o campo das leis é muito maior do que o Direito, visto que “O universo das leis é infinitamente maior do que o do Direito. O Direito é a maneira pela qual o Ocidente ordena as regras que os homens se impõem” (SUPIOT, 2007, p. 51).

O Direito é designado pela relação entre os homens como ordenação de suas regras, expressando-se como justiça. A justiça deriva mais da necessidade de uma mediação a uma necessidade de arbitragem “atribuir a cada qual o que lhe é devido” (SUPIOT, 2007, p. 51). Assim, o homem se organiza interna e externamente. Ao externo, refere-se a sua relação com o coletivo e é aqui que ele pode encontrar sua razão.

A lei é entendida normalmente como uma imposição ao homem, contudo ela é mais que isso, dado o fato de que ela representa uma potência física ou metafísica, como também uma potência humana. O Direito é próprio do pensamento jurídico, visto que permite delimitar o sistema de regras. A lei diz respeito a todos os dogmas compartilhados em diferentes registros normativos. Devido a isso, é difícil pensar em uma lei “universal”.



Supiot (2007) vê o sistema de regras como sistema explicativo, cuja análise estrutural consiste em descobrir os sistemas de regra que determinam o homem. Entretanto, não se pode presumir que o homem seja consciente do que o determina. A solução apresentada pelo autor é efetuar o resgate das leis dentro de uma visão antropológica, para identificar o lugar próprio do direito na construção de identidades sociais e pessoais, considerando as particularidades de cada sociedade.

Embora seja difícil pensar em uma lei “universal”, há um fundamento universal encontrado, a saber, a declaração universal do homem, tema da próxima seção.

### 3.3. CONCEITO DE DIREITOS HUMANOS

A reflexão acerca do conceito de direitos humanos será desenvolvida com base no jurista Alain Supiot e no filósofo Jürgen Habermas.

Supiot (2007) acredita que, através de uma análise antropológica de lei, a concepção do homem jurídico é uma construção ocidental. Esse homem, criado à imagem de Deus, passa a ser o centro do universo e cria uma proteção contra a redução do homem à dimensão biológica. Assim, as leis jurídicas, tal como os direitos humanos, são criações do próprio homem.

E Habermas (2012) entendendo os direitos humanos, onde o direito é um conceito jurídico, para torná-lo em direitos concretizados são declarados pelos Estados e anunciado internacionalmente. O autor proporciona definições teóricas dos direitos humanos explicando-os a partir da moral, do direito e da política. Dessa forma, Habermas corrobora sua tese de que os direitos humanos é uma força política explosiva de uma utopia concreta.

#### 3.3.1. Conceito de Direitos Humanos para Alain Supiot

Deve-se inicialmente fazer o resgate de conceito de “*homo juridicus*”, proposto por Supiot, que encontra sua corporificação na Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris, no dia 10 de dezembro de 1948. A Declaração se distingue, essencialmente, por sua magnitude, pois abrange um rol de direitos e capacidades que permitem o pleno desenvolver da personalidade física, moral e intelectual humanas. Sua qualidade, a universalidade, é aplicável a todas as pessoas de todos os países, raças, religiões e sexos, seja qual for o regime político dos territórios nos quais incide. Foi proclamada “Declaração Universal” e

a comunidade internacional reconheceu que o indivíduo é membro direto da sociedade humana, na condição de sujeito direto do Direito das Gentes (cf. PIOVESAN, 2013). A DUDH tem por finalidade constituir o respeito à dignidade humana ao aplicar valores básicos universais. Desde seu preâmbulo, é afirmado a dignidade essencial a toda pessoa humana, titular de direitos iguais e inalienáveis e a condição de pessoa é o requisito único e exclusivo para a titularidade de direitos.

O homem jurídico advém do lugar antes ocupado por Deus. Assim, pode-se dizer que os direitos humanos são os dogmas institucionais do homem. A referência à figura do divino é retirada e o homem a substitui. O ocidente coloca o homem ocupando um lugar privilegiado, central. O antropocentrismo é o resultado de um sistema de crenças com pretensão de validade universal, encontrado de modo visível na Declaração dos Direitos Humanos.

Supiot (2007) entende que essa pretensão universal referente aos direitos fundamentais declarados se fundamenta no fato de que o homem dos Direitos Humanos possui todas as qualidades do “*imago Dei*” reveladas no homem jurídico ocidental. Dessa forma, Supiot (2007) apresenta o homem dos Direitos Humanos como o homem jurídico, sob um ponto de vista tríplice.

O homem dos direitos humanos é um *indivíduo*. Ele é um ser único, completo e indivisível, ele é uma “partícula elementar de toda a sociedade” (SUPIOT, 2007, p. 235). Dessa forma, o autor entende que a sociedade deve ser vista como uma família humana. Através da ideia de que todos são iguais, esse homem único e o outro como um igual devem enxergar a sociedade como uma imensa irmandade. Conforme o preâmbulo e o artigo 16 da declaração universal de direitos humanos:

Preambulo: Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo.

Artigo 16: 1. Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer restrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução. 2. O casamento não será válido senão com o livre e pleno consentimento dos nubentes. 3. A família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção da sociedade e do Estado. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

O homem dos Direitos Humanos é um *sujeito soberano*. Ele é titular de dignidade própria, pois nasce livre, dotado de razão e titular de direitos, da mesma forma que o direito o garante, o direito o protege. Ele é também detentor de soberania individual, “é a base de

instituições em que cada qual deve poder agir como senhor”. (SUPIOT, 2007, p. 236). Conforme os artigos 1.º, 7.º, 21.º e 29.º da DUDH:

Artigo 1: Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade

Artigo 7: Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo 21: 1. Todo ser humano tem o direito de tomar parte no governo de seu país diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos. 2. Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país. 3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; essa vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

Artigo 29: 2. No exercício de seus direitos e liberdades, todo ser humano estará sujeito apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.

O homem dos direitos humanos é também uma *pessoa*. Ele deve ser reconhecido como uma pessoa perante a lei, conforme a DUDH em seu artigo 6º. Em cada homem há um espírito único, o qual desenvolve sua personalidade ao longo da vida. Tal concepção é herdada pela figura de que o humano é feito à imagem de Deus, tendo a sua natureza material e espiritual, sendo o atributo da personalidade derivada desta.

Segundo Supiot (2007), o motivo da DUDH fazer constar a personalidade jurídica como um objeto de um direito universal e imprescritível, decorre do fato que o próprio Ocidente, sob o império do cientificismo, veio acreditar que a realidade do homem era unicamente “de natureza biológica, e que a personalidade jurídica era uma pura técnica de que se podia dispor à vontade. [...] essa redução do homem ao seu ser biológico redundada em fazer da sociedade um mundo [...] submetido apenas à lei do mais forte.” (SUPIOT, 2007, p. 237). Conforme os artigos 22.º, 26.º e 29.º da DUDH:

Artigo 22: Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

Artigo 26: 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais

têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Artigo 29: 1. Todo ser humano tem deveres para com a comunidade, na qual o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível. 2. No exercício de seus direitos e liberdades, todo ser humano estará sujeito apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática. 3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

A respeito do caráter universal dos direitos, podemos afirmar que a DUDH de 1948 é o maior consenso de valores firmados até hoje. Acerca disso, Supiot (2009) atenta para o fato de que a ideia de lei existente no ocidente é diferente da que existe em outras civilizações, e que ela não foi “imposta por uma potência colonial, foi importada como uma condição necessária ao comércio com o Ocidente, e de modo algum como a expressão de valores humanos ou sociais”. (SUPIOT, 2007, p. 238).

Sobre a reflexão dos valores comuns da humanidade, Supiot (2007, p. 241) apresenta a interpretação fundamentalista, cuja análise permite mostrar três aspectos distintos. Sendo o *messianismo*, quando a interpretação “procura impor ao mundo inteiro uma interpretação literal; o do *comunitarismo*, quando a interpretação dos direitos humanos se assume como uma “marca de uma superioridade do Ocidente e se nega a outras civilizações, em nome do relativismo cultural, a capacidade de adotá-los”; e o *cientificismo*, quando a interpretação é referida “aos dogmas da biologia ou da economia, que seriam as verdadeiras leis intangíveis do comportamento humano”.

Considerar os direitos humanos como dogmáticos, considerá-los como uma “religião da humanidade”, daria a possibilidade de abordar a questão dos “valores” do mundo de diversas maneiras, o que não ocorre, conforme Supiot (2007), ao reduzi-la a uma interpretação fundamentalista. Dessa forma, o autor defende os direitos humanos como recurso comum da humanidade, entendendo que “abrir as portas da interpretação suporia considerar os direitos humanos como um recurso comum da humanidade, aberto às contribuições de todas as civilizações” (SUPIOT, 2007, p. 256).

Para o autor, considerar os direitos humanos comum da humanidade de todas as civilizações é que torna possível a ideia de a organização da sociedade internacional ter sua estrutura, evitando que o Ocidente propague apenas o que lhe interessa e rejeite o que não.

Supiot (2007) acredita em uma hermenêutica humanizada por meio do diálogo entre as diferentes culturas. Diante, principalmente, da globalização econômica, os Direitos Humanos não devem ser tratados como “um processo de uniformização dos povos e da cultura”, a qual

levaria ao desaparecimento das diversidades culturais, mas devem ser tratados como um “processo de unificação que se nutre de sua diversidade” (op. cit., p. 258).

### **3.3.2. O conceito de dignidade humana para Jurgen Habermas**

Em seu livro sobre a constituição da Europa, no ensaio “O conceito de dignidade humana e a utopia realista dos direitos humanos”, Habermas analisa o vínculo dos conceitos de direitos humanos com de dignidade humana. Ele acredita que o objetivo de institucionalizar os direitos humanos é dado às violações da dignidade humanos no mundo. O autor apresenta sua reflexão teórica acerca do fundamento moral dos direitos humanos.

Habermas (2012) tem como objetivo reconhecer que a dignidade humana exerce um papel importante nos discursos dos direitos humanos e na jurisprudência. Ressalta que o conceito filosófico de dignidade humana foi introduzido mais explicitamente no Direito apenas após a Segunda Guerra Mundial. Segundo o autor, o conceito de dignidade humana, entendido como conceito jurídico, não se encontrava nem na declaração clássica dos Direitos Humanos datada no século XVIII, nem até o século XIX. Dessa forma, o autor questiona “por que no direito o discurso dos ‘direitos humanos’ surgiu tão mais cedo do que o da ‘dignidade humana’?” (HABERMAS, 2012, p. 9).

O autor mostra uma assimetria histórica entre a história dos direitos humanos e o surgimento do conceito de dignidade humana codificada do direito e presente nas decisões jurídicas recentes. Diante desse contexto, o autor questiona se somente no contexto de atrocidade e de extrema violência que a ideia de direitos humanos é alimentada com o conceito de dignidade, conforme elucidada com o holocausto no nazismo. Em seguida, apresenta sua tese:

Em contraposição à suposição de que foi atribuída retrospectivamente uma carga moral ao conceito de direitos humanos por meio do conceito de dignidade humana, pretendo defender a tese de que, desde o início, mesmo que ainda primeiro de modo implícito, havia um vínculo conceitual entre ambos os conceitos. Direitos humanos sempre surgiram primeiro a partir da oposição à arbitrariedade, opressão e humilhação. (HABERMAS, 2012, p. 11)

Sua tese pretende evidenciar que os direitos humanos surgem da indignação das violações da dignidade humana e que esse vínculo sempre se apresentou. Assim, Habermas (2012) defende sua tese apresentando que a dignidade humana é a fonte da qual os direitos humanos extraem seu conteúdo ou que a fonte dos direitos fundamentais é a inviolabilidade da dignidade do ser humano. O autor não considera a dignidade humana como uma expressão vazia para um

catálogo de direitos humanos individuais, ele a considera como uma expressão substancial para um conceito fundamental, defende o papel desempenhado pelo conceito de dignidade na composição dos direitos humanos através da moral racional e do direito. Habermas (2012), na defesa contra a rejeição total ou diminuição da importância da dignidade humana, pretende explicar em sua tese a origem dos direitos humanos a partir da fonte moral da dignidade humana.

Apresentando as razões teóricas jurídicas de sua primeira defesa, Habermas (2012) entende que, embora haja um consenso sobre o conceito de direito humanos, dentre os conceitos jurídicos universais, a aplicação desses direitos pelos operadores de direito obteve resultados distintos em situações históricas diferentes, revelando, assim, conforme a característica da universalização abstrata desses direitos, que eles se concretizam em cada caso em particular.

Devido às suas interpretações, a mais apropriada seria função de compromissos negociáveis, o que pode ser visto claramente na fundação das nações unidas em tratar de direito do homem e em negociá-los em pactos. O evocar do conceito de dignidade humana “sem dúvida facilitou a produção de um consenso sobreposto entre partes de diferentes origens culturais” (HABERMAS, 2012, p. 12). Entretanto, o autor entende que a função de “compromisso” que a dignidade humana desempenhou na identificação e difusão dos direitos humanos não é suficiente para mostrar a assimetria temporal do surgimento recente do conceito de dignidade humana nas codificações de direito e a história dos direitos humanos, ou seja, não explica o surgimento tardio da dignidade humana como conceito jurídico.

Habermas (2012) entende que a experiência de violação da dignidade humana na história tem uma função de descoberta, como em casos de discriminação, marginalização de classes sociais diferentes etc. Assim, diante dos desafios históricos, em cada momento, as dimensões da dignidade humana são atualizadas. Essa característica pode levá-la a ampliar a exploração do conteúdo normativo dos direitos fundamentais e ao descobrimento, e conseqüentemente, à construção de novos direitos fundamentais. Torna-se, portanto, visível a dimensão moral da dignidade humana e dos direitos fundamentais.

Essas características da dignidade humana, especificadas em cada ocasião, podem levar tanto a uma maior exploração do conteúdo normativo dos direitos fundamentais assegurados, como ao descobrimento e à construção de novos direitos fundamentais. Com isso a intuição implícita no pano de fundo penetra de início a consciência dos atingidos e depois os textos do direito, para então ser conceitualmente articulada (HABERMAS, 2012, p. 14).

Habermas (2012) apresenta a forte relação entre o conceito de dignidade humana e o conceito de direito diante a criação de novos direitos fundamentais e/ou a expansão do conteúdo

moral dos direitos fundamentais. O autor apresenta como exemplo o avanço paulatino do desdobramento do conceito de dignidade humana na Constituição de Weimar, de 1919, a qual reivindica direitos sociais para o povo alemão, conforme seu artigo 151.º – “A organização da vida econômica deve corresponder aos princípios da justiça e ter como objetivo a garantia de uma existência humana digna a todos” (WEIMA, 1919) –, ela traz a garantia de uma existência humana digna usando a retórica do conceito de dignidade humana escondida no uso de uma palavra no sentido cotidiano. Em 10 de maio de 1944, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) declarou em seu inciso 2.º que todos os seres humanos independentemente de “raça, crença ou sexo, têm o direito de assegurar o bem-estar material e o desenvolvimento espiritual dentro da liberdade e da dignidade, da tranquilidade econômica e com as mesmas possibilidades” (OIT, 1944, p. 20), fazendo uso da retórica da dignidade humana explicitamente. E, mais tarde, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), em seu artigo 22.º inova ao exigir direitos econômicos, sociais e culturais, como condições indispensáveis para a dignidade e o desenvolvimento do homem.

Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social e à realização, pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade. (DUDH, 1948, p. 5)

É dessa forma que falamos em momentos ou gerações dos direitos humanos, que se origina do direito marcado em diferentes momentos na história. Habermas (2012) compreende que a experiência da violação também revela o vínculo lógico das quatro categorias dos direitos humanos conhecidas. Visto que os direitos fundamentais somente resgatam a promessa moral de respeitar a dignidade humana. Assim, a dignidade humana, a partir da sua função heurística, revela o vínculo lógico entre as categorias dos direitos fundamentais.

Assim, pode-se ver um catálogo de direitos fundamentais. Para Habermas, em uma primeira classe, estão os direitos liberais à liberdade, comportando os direitos fundamentais de 1ª a 3ª geração, os quais reconhecem o homem como sujeito de direitos e destinatário das leis. Sobre eles, Habermas os entendem com: o de 1ª geração como o direito de igual liberdade subjetiva de ação; o de 2ª geração como os direitos civis políticos de membro; e o de 3ª geração como os direitos à reclamação e à proteção jurídica, portanto, o direito de recorrer aos tribunais. E em uma segunda classe, refere-se à 4ª geração, o direito à participação política. Para Habermas, o direito de participação social estaria de forma implícita como 5ª categoria dos direitos

fundamentais, os quais buscam garantir a condição dos direitos fundamentais de vida em iguais chances.

Assim, para Habermas, os direitos fundamentais clássicos se expressam nos direitos liberais de liberdade. Eles são os direitos de participação democrática, mínimo de interferência do Estado, direitos sociais e culturais garantidos igualmente a todos. Como prova da necessidade de interagirem igualmente em todas as suas categorias, o autor mostra a política implementada nas últimas décadas, a qual pretende proporcionar uma vida autônoma ao homem, unicamente por meio do livre exercício da atividade econômica, o que claramente não proporciona um equilíbrio entre as categorias de direitos fundamentais. Assim, Habermas (2012) defende sua tese de que a dignidade humana fundamenta a indivisibilidade dos direitos humanos.

Habermas (2012) mostra a necessidade de o conceito de dignidade pertencer ao conjunto de aplicações e interpretações das leis, ou seja, sua importância na jurisprudência. Para o autor, quanto mais os direitos fundamentais estiverem dentro de todo o sistema jurídico, mais frequentes serão as relações horizontais entre os cidadãos individuais com o Estado.

Dessa forma, podem surgir problemas ligados aos direitos humanos (situações em que os direitos colidem). Diante dessa situação, que exige reivindicar os direitos fundamentais concorrentes, devem-se aplicar esses direitos com ponderação. A sutil menção à ponderação encontrada em Habermas (2012) é, em Ricoeur (2008), a sabedoria prática, o terceiro nível de reflexão ética. A sabedoria prática consiste em uma maneira de lidar com normas em conflito, é a criação de soluções baseadas na traição mínima das normas em nome do apelo à solicitude. Para Habermas (2012, p. 16), diante de tais situações difíceis, a fundamentação de uma decisão só é possível “quando se recorre a uma violação da dignidade humana válida de modo absoluto e que reivindica um primado”.

Habermas (2012) entende que, nessa relação entre dignidade humana e os direitos humanos, manifesta-se a validade absoluta da promessa moral da dignidade humana diante da norma jurídica. Embora o autor não leve essa associação à relação metafísica da moral e do direito, ele se atém ao desenvolvimento da concepção integrada dos direitos humanos. Dessa forma, Habermas (2012, p. 17) afirma que a dignidade humana é o meio de mostrar o que é indispensável para uma ordem jurídica democrática, quais os direitos que os cidadãos de uma comunidade política devem se dar para que possam se respeitar de forma recíproca como membros de uma associação voluntária livre e igual. Assim, apenas a garantia dos direitos humanos permite gerar aos cidadãos, sujeitos de direitos iguais, a condição de se respeitarem em sua dignidade.



Para Habermas (2012), a marca do desenvolvimento dessa relação, desde a história das constituições dos últimos séculos, permite entender que a dignidade humana figurou um meio pelo qual os conteúdos igualitários e universais da moral foram introduzidos ao direito. Assim, o conceito de dignidade humana estaria como uma articulação conceitual que reúne a moral universalmente válida para todos os direitos e legislações democráticas. Habermas (2012) acaba por apresentar uma relação entre os conceitos apresentados; essa relação põe-se na seguinte ordem: a moral, a dignidade humana com função mediadora e os direitos humanos como os direitos positivados.

Para Habermas (2012, p. 18), os direitos naturais/sagrados e inalienáveis do homem, embora se encontrem fundamentados nas declarações universais de direitos humanos, têm suas bases em doutrinas de origem metafísica e religiosa. Dessa forma, Habermas considera que, em um Estado neutro, do ponto de vista das concepções de mundo, os direitos fundamentais possuem um papel de guardador de um “lugar” capaz de ser aceito universalmente. De um lugar, para além do controle do Estado, de uma fundamentação do conteúdo moral que transcendem os direitos, ou seja, está além da realidade sensível, de onde pode ser humanamente conhecido. O autor acrescenta que os fundadores desses direitos humanos sabiam que, independentemente de sua justificativa moral, teriam de ser “esclarecidos” de forma democrática e ser implementados no espaço de uma comunidade política.

Com isso, Habermas (2012, p. 18) explica o fato de os direitos humanos possuírem uma face voltada à moral e outra ao direito. Para o autor, é por essa razão que a promessa moral deve ser resgatada na face jurídica, dada a questão de como seria tal mediação considerando e mantendo a autonomia de ambas as esferas. Assim, independentemente de seu conteúdo moral, os direitos humanos possuem a forma do direito subjetivo positivo que assegure um espaço de liberdade aos indivíduos. Portanto, Habermas afirma que os direitos humanos compreendem a parte de uma moral esclarecida que pode ser consubstanciada no *medium* do direito e ter realidade política efetiva.

Os direitos humanos diferenciam-se dos direitos morais, entre outras coisas, por estarem orientados para uma institucionalização – portanto, devem ser criados – e para isso necessitam de uma formação da vontade comum democrática, enquanto pessoas, agindo moralmente, consideram, sem mediações adicionais, um ao outro como sujeitos que, de saída, estão imersas em uma rede de deveres e direitos morais [...]. Naquele tempo, porém, não observei duas coisas. Primeiro, as experiências cumulativas de dignidade violada formam uma fonte de motivação moral para a prática constitucional, sem precedentes históricos, no final do século XVIII; segundo, a noção geradora de status do reconhecimento social da dignidade do outro fornece a ponte conceitual entre o conteúdo moral do respeito igual de cada um e a forma jurídica dos direitos humanos (HABERMAS, 2012, p. 19).

Acerca do conceito de dignidade humana e da utopia realista dos direitos humanos, Habermas (2012) expõe sua segunda tese, apresentando o papel catalisador desempenhado pelo conceito de dignidade na composição dos direitos humanos. O autor mostra que, na categoria dos direitos, voltaram a ser combinados dois elementos que “no decurso inicial dos tempos modernos, se liberaram da simbiose do direito natural entre fatos e normas, autonomizando-se e desenvolvendo-se, a princípio, em direções opostas” (HABERMAS, 2012, p. 19). Nessa combinação, encontram-se, de um lado, a esfera da moral interiorizada, assentada na consciência subjetiva e baseada racionalmente, e de outro lado, o direito coercitivo positivo, servindo como um instrumento para a construção da estrutura de Estado e como controle do mercado capitalista.

Habermas (2012) acredita que o conceito de direitos humanos decorre da síntese desses dois elementos, proporcionada pela articulação conceitual da dignidade humana. O autor mostra que o conceito de dignidade humana, em seu processo de vinculação, sofre uma transformação. Considerando a genealogia dos direitos humanos, ele destaca “o papel da dignidade humana na mudança de perspectiva que vai dos deveres morais aos direitos jurídicos” (HABERMAS, 2012, p. 20).

Os direitos fundamentais (Direitos Humanos), consolidados nas constituições do moderno Estado de direito, desempenham o papel de instância básica para a fundamentação da positivação do Direito. Uma vez que a relação social primária se rompe ou entra em conflito (vida social), buscando a solução dos conflitos e ressurgir o consenso, o Estado justifica a domesticação do mundo, efetuada pela sua esfera jurídica. Assim, os direitos humanos agem como uma instância que garante a simbiose entre o direito público e o direito privado, ou seja, entre o sistema jurídico ético e a moral na esfera interna (autonomia).

Habermas (2012) apresenta a diferença entre moral racional e direito racional, as doutrinas modernas as conceituam no fundamento que diz respeito à autonomia do indivíduo e ao princípio do respeito igual por cada um. Entretanto, o autor argumenta que essa fundamentação comum embaça a diferença decisiva entre elas. Diante disso, Habermas apresenta a diferença conceitual e a relação complementar, entendendo que a moral impõe deveres que percorrem todas as esferas de ação, enquanto o direito moderno proporciona lugares livres ao arbítrio privado e à configuração da vida individual. Do ponto de vista jurídico, no direito é “permitido tudo o que não está explicitamente proibido, os direitos subjetivos, e não os deveres, formam o ponto de partida da constituição do sistema de direitos” (HABERMAS, 2012, p. 21). Assim, para o direito moderno, o modelo de direito é a autorização igual para todos fazerem ou não o que lhes agrada no espaço da lei.

Habermas (2012), ao apresentar a diferença conceitual e a relação complementar entre moral racional e direito, tem como objetivo evidenciar o impulso moral dos direitos humanos fundamentados na proteção da dignidade humana igual para todos, o que explica a força explosiva de uma utopia concreta. Dessa forma, o autor evidencia que o vínculo entre dignidade humana e direitos humanos é capaz de produzir a força explosiva da moral no *medium* do direito, no qual se efetua a construção das ordens políticas justas.

Diante do que foi exposto até aqui, a reflexão do trabalho se propõe para apontar a necessidade da compreensão do conceito dos direitos humanos, explorando a dignidade da pessoa humana como marco essencial da formação ética. Existem algumas noções conceituais<sup>3</sup> que buscam fundamentar os Direitos Humanos. No entanto, considerando que Ricoeur (2008) mostra, ao analisar a natureza humana, a essência do homem em direção ao direito à liberdade, como queria Kant. Ricoeur (2008) mostra a ideia de justiça como regra moral e a relaciona com o conceito de “homem-capaz” na definição de dignidade da pessoa humana. O homem, conforme Ricoeur (2008, p. 62), busca um “viver bem, com e para os outros, em instituições justas”. Habermas (2012) entende que a dignidade humana é a “fonte” moral de onde os direitos fundamentais extraem seu conteúdo. A dignidade humana, na ordem jurídica moderna, é o impulso moral dos direitos humanos onde os direitos fundamentais tomam corpo no direito. Os direitos humanos são a força de um ideal de sociedade fundamentada na justiça. Em Supiot (2007), o homem dos Direitos Humanos é titular de dignidade própria, e os Direitos Humanos devem ser tratados como um “processo de unificação que se nutre de sua diversidade” (SUPIOT, 2007, p. 258). Assim, a vertente universalista apresenta os direitos humanos sob o pluralismo moral, diante da sociedade contemporânea, permite explorar a dignidade da pessoa humana como marco essencial. Proporciona a reflexão sobre a dignidade da pessoa humana como uma questão fundamental na formação da ética médica.

---

<sup>3</sup> Bobbio (2004) apresenta três modos de fundamentar os valores humanos: “deduzi-los de um dado objetivo constante, como, por exemplo, a natureza humana; considerá-los como verdades evidentes em si mesmas; e, finalmente, a descoberta de que, num dado período histórico, eles são geralmente aceitos”. (BOBBIO, 2004, p.17). Quintana (1999) traz algumas concepções acerca dos direitos humanos. O autor apresenta a divisão por uma noção minimalista, maximalista, particularista e universalista dos direitos humanos.

#### 4. EDUCAÇÃO

O objetivo deste capítulo é definir um conceito de educação considerando o contexto investigativo do trabalho. Será apresentada uma reflexão sobre educação tomando por base as ideias defendidas por Anísio Spinola Teixeira, jurista e educador brasileiro, um personagem central na história da educação no Brasil; Philippe Perrenoud, sociólogo suíço referência essencial para os educadores em virtude de suas ideias pioneiras sobre competências e habilidades; e Sergio Rego, expoente no tema formação ética dos médicos, com seu livro “A Formação Ética dos Médicos: saindo da adolescência com vida”.

Anísio Teixeira (2007) defende a reconstrução material, social e moral da escola, de modo a garantir a compreensão científica do aluno e a formação dos professores, bem como a reconstrução dos programas escolares. O autor considera o respeito à personalidade como um dos principais fundamentos da democracia, cujo sentido está para um tratamento igualitário, considerar as diferenças dos indivíduo. Considerar a heterogeneidade nas escolas preserva a dignidade do ser humano.

Para Teixeira (2007), a educação é o fenômeno que decorre do surgimento da inteligência no universo, e a inteligência é a qualidade que reconhece as ações, juntamente com a história e o processo. Assim, as experiências que eram apenas sentidas e tidas podem agora ser conhecidas.

A inteligência seria uma função da própria natureza, estando ela dentro da estrutura da realidade do indivíduo. E as instituições possuem um papel de representação das razões, ou seja, representam os resultados dos experimentos humanos que permitem o desenvolvimento. O que nos leva a concluir que o homem pensa para a sociedade e em sociedade, não havendo a possibilidade de a inteligência escapar desse caráter social, justamente por utilizar instrumentos e objetos sociais. Pode-se dizer que a educação se apresenta como um fenômeno natural da vida do homem em sociedade, ela aparece como consequência do surgimento da inteligência que reorganiza e refaz a vida através das experiências. A vida é um grande laboratório onde se ensaia métodos e experiências de reconstrução moral, social e material.

De acordo com Teixeira (2007), a transformação real que se espera é de consciência dos deveres, dos valores sociais. Uma forma possível é criando, dentro da sala de aula, um ambiente igual ao da sociedade, permitindo a preparação da vida em sociedade civilizada. Uma vez que o homem se faz em educação e por educação, se a civilização material é a educação, a educação seria toda a vida social, e se viver é se comunicar, a comunicação entre os homens é

educar-se, assim a vida é uma grande escola. A escola deve dar continuidade à vida social, precisando transformar-se no instrumento do aperfeiçoamento social.

Para Teixeira (2007), a educação é uma reconstrução da experiência, portanto, o processo educativo é uma experiência reflexiva contínua. O autor entende a educação como fundamental para a formação do ser humano; ele a vê como um direito, por isso ela não pode ser negada, visto seu aspecto fundamental para o desenvolvimento da sociedade. A educação deve envolver a participação da sociedade e dos movimentos que nela ocorrem, assim a educação deve ter seu aspecto geral e humanista. Dessa forma, a educação possibilita a democracia.

A educação e a sociedade se influenciam de forma mútua no processo fundamental da vida. Diante disso, não existe sociedade, mas sim um processo de sociedade, e não existe educação, mas sim um processo de educação. Assim, conforme Teixeira (2007), ao longo do tempo, existiram, existem e existirão sociedades e educações. Desta forma, não se deve focar na história da educação, mas sim em sua filosofia. A experiência do conhecimento não é irrelevante ou considerada algo externo à natureza, pelo contrário, é a própria natureza, apenas sendo uma de suas fases da organização mental das relações e combinações percebidas.

A educação é um processo de organização e reconstrução contínuo da experiência (daí seu aspecto de processo social), bem como um processo individual e pessoal. Conforme Teixeira (2007, p. 93) a educação se processa:

por meio de um ato consciente de readaptação, em que determinada experiência, percebida em suas conexões e relações, habilita o homem a aumentar o seu poder de governo e direção de outras experiências. Tal ato é eminentemente individual, em sua origem e em seu processo. Sucede mesmo que o indivíduo só é verdadeiramente individual quando, nessa reconstrução da experiência, obedece a métodos e planos que lhe são próprios. E sendo a educação o processo pelo qual o pensamento se efetiva e se incorpora à vida, a educação se torna também o processo pelo qual o homem se torna, verdadeiramente, um indivíduo. Na medida em que o homem se torna capaz de reflexão, de pensamento e, conseqüentemente, de reconstrução da própria experiência, nessa medida é ele uma individualidade.

O homem vive em busca de ser feliz, mas essa perspectiva lhe deve ser ensinada. O progresso do homem não está nas mudanças materiais da vida, o enriquecimento material, mas em compreendê-las. Esse progresso é possível por meio da educação, utilizando-a como uma instituição inteligente, planejada, voltada para desenvolver o homem para a sua existência em constantes mudanças, na qual ele faz parte de forma individual e coletiva.

A escola é um instrumento de renovação social, devendo corresponder aos ensinamentos antigos e aos valores sociais. Deve preparar o homem para os deveres novos e guiar para sua própria renovação, a caminhada da civilização.

E o estudante não há de sair apenas adestrado e eficiente no seu trabalho, mas de inteligência aguçada e alerta, compreendendo os segredos e incertezas de um mundo complexo e mutável acessível à simpatia e à tolerância para com as tendências mais opostas, sentindo que a vida evolui um pouco pelo seu esforço próprio de melhor agir, a fim de concorrer para o enriquecimento e o progresso da existência humana. (TEIXEIRA, 2007, p. 104)

Essa passagem de Anísio Teixeira mostra muito claramente uma formação com grandes competências filosóficas. O autor refere-se a elas como uma capacidade reflexiva, e dessa forma, a escola cumprirá seu objetivo e função. A vida pode ser preenchida com o esforço mais progressivo da humanidade, a saber, a cultura e o saber. Estes se encarregam da difícil tarefa de formar os seres humanos.

Para Teixeira (2007), o objetivo da escola não é perpetuar os problemas sociais, e sim possibilitar a construção de novos caminhos para a vida humana. Ela se torna ativa no processo de reconstrução da sociedade. Dessa forma, Teixeira (2007) defende a escola como um lugar capaz de formar um homem competente para enfrentar as mudanças da sociedade, um homem com capacidade reflexiva.

A noção de *competência* no ensino é muito bem desenhada por Philippe Perrenoud. A apresentação desse conceito se alinha com a ideia de reflexão, no que tange aos conhecimentos e competências desenvolvidas na formação médica. Complementa o desenvolvimento da capacidade reflexiva apresentada por Anísio Teixeira. Perrenoud (1999), ao trabalhar o conceito de competência, possibilita ir além da efetivação de conhecimento, modelos de ação e de procedimentos. Perrenoud (1999) compreende a competência como a capacidade de assimilar conhecimento para aplicá-los na prática, dada a apropriação de inúmeros conhecimentos.

Em Perrenoud (1999), a educação, pelo papel atribuído à escola, tem como objetivo, em sentido amplo, transferir conhecimento e desenvolver competência. A discussão de Perrenoud sobre *referência* é justamente evitar essa dicotomia, *conhecimento x competência*. Não se pode achar que, ao desenvolver competência, não se pode transmitir conhecimento. A escola, para desenvolver competência, precisa de tempo necessário para distribuir o conhecimento. A competência seria a capacidade de agir de forma eficaz diante de uma situação, utilizando os conhecimentos sem se limitar a ele.

Se aceitarmos que competência é uma capacidade de agir eficazmente num determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles, é preciso que alunos e professores se conscientizem das suas capacidades individuais que melhor podem servir o processo cíclico de Aprendizagem-Ensino-Aprendizagem (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Do mesmo modo, se analisarmos um médico diante de um caso concreto, espera-se que ele consiga identificar e aplicar conhecimentos científicos oportunos. As situações com as quais irá se deparar serão diferentes dos problemas dos “casos propostos em aula” que a resposta se encontra no livro. Assim, disporá, o médico, de amplo conhecimento de diferentes áreas, como química, biologia, anatomia, fisiologia, patologia, tecnologia, dentre outros, o que mostra uma condição necessária de sua competência. Dessa forma, Perrenoud (1999, p. 7) afirma que “para enfrentar uma situação da melhor maneira possível deve-se, de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos”.

Tal afirmação dialoga com a discussão de Ricoeur sobre a sabedoria prática. A partir do conceito de práxis de Aristóteles, Ricoeur (2008) entende que a sabedoria prática consiste na capacidade, na aptidão de discernir o melhor nas difíceis circunstâncias da ação. Para o autor, no âmbito da reflexão ética, a prudência na ação é colocada à prova na sabedoria prática, ou seja, a práxis, consiste na capacidade de dizer “isto é melhor que aquilo” de acordo com essa preferência. Assim, o filósofo apresenta a sabedoria prática como a capacidade de preferência racional.

Os seres humanos possuem a capacidade de construir suas competências, mas as potencialidades só poderiam se transformar em competências por meio de aprendizagem, que não advém do espontâneo, ou seja, naturalmente com o passar do tempo; ela necessita de desenvolvimento desde criança, precisa ser estimulada desde o início de vida do ser humano. Assim, as competências são aquisições.

Segundo Perrenoud (1999), a escola pode contribuir ao trabalhar isoladamente diversos elementos, integrando-os em situação de operacionalidade; a questão está na dificuldade didática em alcançá-la. A escola deve passar os conhecimentos de forma pericial, e não apenas “muito conhecimento”. Os conhecimentos ensinados e exercitados em situações complexas, focados em determinadas situações, permitem passar o conhecimento no ambiente escolar para a vida. Assim, fala-se de uma formação profissional com capacidade de reflexão para as ações na situação. Entretanto, o autor faz um alerta quanto ao momento em que se faz “o que deve ser feito” de forma automática sem pensar. Diante dessa situação, não estamos falando de competência, mas sim de habilidade. Seria buscar o que Perrenoud (1999, p. 27) chamou de “*savoir-faire*”, um fazer buscando o êxito. Em um estado prático, de ordem procedimental, a ação é uma competência elementar, representando o saber-fazer.

Toda competência é transversal, liga as disciplinas para a solução de situação análoga, contudo não idênticas, permitindo enfrentar diversas situações. Um exemplo pode ser a simples

rotina vivida por todos os médicos: comunicar uma situação de gravidade com delicadeza e empatia. Ou seja, conforme Rego (2003, p. 136), colocar-se no lugar do outro, reconhecendo o outro como legítimo outro.

Para Perrenoud (1999, p. 30), em qualquer especialidade dentre as áreas de conhecimento, a evolução das competências necessita de uma forma de inteligência situada (sabedoria prática). Como as situações vividas e enfrentadas por uma pessoa que permitirá que ela desenvolva suas competências, as chamadas inteligências situacionais partem da mesma observação para o desenvolvimento geral de adaptação e desenvolvimento. O autor a entende como a inteligência já adquirida, adaptada e carrega uma disposição de enfrentar situação/problema.

Dessa forma, o desenvolvimento de competências depende de inteligência situada, podendo ser processado por informações, vivência, hipótese, procedimentos, esquemas e outros, o que permite colocar o conhecimento específico treinado em sinergia, ou seja, experiências anteriores e acumulação dessas experiências.

Conforme Perrenoud (1999), para desenvolver as competências para a profissão, o ensino deve estar associado a uma aprendizagem prática, precisa entrar na prática para entender as operacionalidades da função. Contudo, algumas profissões não permitem erros para se levar a prática e, com isso, adquirir as competências além dos conhecimentos teóricos. Como, por exemplo, um médico recém-formado não pode pôr em risco milhares de vidas para apenas adquirir experiência.

Durante a formação, os alunos, ao serem ensinados confrontam-se com um mero enunciado, mas na vida, o médico confronta-se com uma situação real. No dia a dia da prática profissional, podem surgir situações conflituosas ou dilemáticas, e a premissa em considerar a máxima “salvar vidas independe de qualquer situação” não se sustenta como o único argumento possível para resolver todas as questões éticas. Rego (2003, p. 131) entende ser importante que os estudantes “busquem a reflexão crítica sobre os fatos e acontecimentos que estão vivenciando”. O problema reside, conforme Rego (2003, p. 131), em “acreditar que apenas sua consciência será capaz de orientá-los na escolha da decisão melhor para ‘o outro’. [...] Age-se como um pai, que, por saber o que é melhor para o filho, toma as decisões em seu lugar”. Dessa forma, o médico nega ao paciente sua condição de sujeito moral. O que mostra muito claramente que os conhecimentos serão importantes, mas não suficientes, pois necessita da capacidade reflexiva para compreender a realidade e as relações sociais diante do caso concreto. Evidenciando que as competências são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.



#### 4.1. FORMAÇÃO MÉDICA

O objetivo desta seção consiste em na reflexão sobre a formação ética dos médicos e terá como base o livro “A formação ética dos médicos: saindo da adolescência com a vida (dos outros) nas mãos”, de autoria do professor Sergio Rego.

A representação social da imagem desse profissional, no passado, era de que o médico necessitaria apenas de uma “capacitação técnica” para ser um bom médico. Essa representação social de que bastaria apenas o “conhecimento”, desconsiderando diversos outros aspectos, como a preocupação quanto à sua competência e capacidade reflexiva, não é mais a percepção que o legitima perante a sociedade. A imagem social da profissão, associada a uma legitimidade perante a sociedade e ao estado, fundamenta-se em seu saber singular, este que se expressa como a via privilegiada do poder e da autoridade da profissão.

A relação médico/paciente ganhou espaço para debates e reflexões, principalmente com os avanços da medicina no século XX. A atenção não deve se voltar apenas aos avanços tecnológicos e científicos, mas também aos problemas e questões da relação médico/paciente. Não se pode negar que o mercado de trabalho caminha juntamente com o sistema econômico capitalista por este influenciar como o mercado de trabalho é organizado, seja em qualquer dos seus setores. Pode-se dizer que o modelo profissional e a prática médica mudaram e mudam conforme os interesses das grandes corporações, que, inclusive, os veem como negócio. O próprio perfil de paciente mudou. Os avanços tecnológicos permitem vasto acesso às informações. Esse acesso, por exemplo, aos conhecimentos científicos, que anteriormente era disponível apenas ao médico, hoje é facilmente encontrado na internet.

A medicina, como profissão, não é exatamente uma "prática científica". Ela não tem como objetivo fazer novas "descobertas científicas", e sim oferecer cuidado. Daí a necessidade, na relação médico/paciente, dos princípios morais para essas situações, uma vez que proporciona um norte para discussão e decisão dos procedimentos e ações fundamentadas com alguma racionalidade.

#### 4.2. ATENDIMENTO HUMANIZADO

Nesta seção, discute-se o atendimento humanizado relacionado com a formação médica. Será apresentado o período que suscita o presente termo no cenário de saúde no Brasil, a relação da saúde e formação médica preocupada com o atendimento humanizado.

A humanização do atendimento pretende alcançar o vínculo entre médico e paciente, além da relação médica técnica e formal, ou seja, inclui outras dimensões necessárias ao atendimento, não apenas com o foco na doença. A base do atendimento humanizado seria um processo de reconhecimento do outro (o paciente) como legítimo outro.

A Política Nacional de Humanização<sup>4</sup> (PNH) da Atenção e Gestão no Sistema Único de Saúde, chamada HumanizaSUS, foi criada para qualificar o SUS e colocar em ação suas diretrizes. A PNH definiu como humanização “[...] a valorização dos diferentes sujeitos implicados no processo de produção de saúde” (BRASIL, 2006, p. 10). Assim, sua maior visibilidade é na Atenção Primária à Saúde (APS), pelas consequências diretas que podem determinar o acesso dos usuários, visto que é a principal porta de entrada dos usuários ao Sistema Único de Saúde (SUS).

No sentido de humanizar o SUS, a Conferência Nacional de Saúde (CNS), realizada em 2000, tratou dos temas acesso, qualidade e humanização na atenção à saúde. Essas políticas públicas de saúde foram construídas com a participação da sociedade, proporcionando melhorias na qualidade de vida da população através de serviços de saúde pública, para que, assim, fossem garantidos o acesso, a qualidade e a humanização na atenção à saúde. Esse controle social do SUS mostra, ao longo de seu desenvolvimento e estruturação, a necessidade do cuidado e das ações de forma humanizadas na saúde.

Assim, a criação do Sistema Único de Saúde<sup>5</sup> (SUS) e, posteriormente, do Programa Nacional de Humanização (PNH), dando origem ao HumanizaSUS, deu origem à referência da humanização na saúde brasileira, porém, esse conceito de humanização não foi claramente proporcionado. Pode-se compreender que humanização é uma valorização do sujeito no processo de produção de saúde, ou seja, o modelo de atenção que leva ao protagonismo do sujeito na produção de saúde.

A formulação dessa política social, Sistema Único de Saúde, tem como cenário a dificuldade do próprio processo de institucionalização da proposta da reforma sanitária. Visando responder às demandas do sistema público de saúde, surge o HumanizaSUS, com o objetivo de incluir a dimensão subjetiva no processo de cuidado. É a partir do programa HumanizaSUS que se torna mais clara a busca por uma saúde humanizada, tendo como eixo norteador a

---

<sup>4</sup> Lançada em 2003, a Política Nacional de Humanização (PNH) busca pôr em prática os princípios do SUS no cotidiano dos serviços de saúde, produzindo mudanças nos modos de gerir e cuidar (BRASIL, 2013, p. 3).

<sup>5</sup> A 11ª Conferência Nacional de Saúde (CNS) foi realizada no ano 2000, com o tema Efetivando o SUS – Acesso, qualidade e humanização na atenção à saúde com controle social. Entre os assuntos abordados na 11ª CNS estão: 1. Controle social; 2. Financiamento da atenção à saúde no Brasil; 3. Modelo assistencial e de gestão para garantir acesso, qualidade e humanização na atenção à saúde, com controle social (BRASIL, 2001).

humanização como estratégia no processo de produção de saúde. Essa perspectiva de inclusão da subjetividade no cuidado envolve a valorização da dimensão individual do sujeito, como as dimensões emocional, psicológica, econômica e social. A relação médico/paciente, este considerado em sua dimensão subjetiva (não reduzido apenas a uma doença), é importante no processo de "humanização" das práticas de saúde.

Na graduação em Medicina, a formação do médico deveria torná-lo capaz de compreender os princípios, as diretrizes e as políticas do sistema de saúde, bem como deveria possibilitar a dimensão do desenvolvimento de competências e habilidades. Para que os conteúdos curriculares e o projeto pedagógico do curso de graduação em Medicina se relacionem com todo o processo saúde-doença, deve-se considerar o domínio da propedêutica médica e da capacidade reflexiva de ética e humanística, como também os aspectos biológicos e psicológicos individuais.

Dessa forma, pode-se concluir que a esfera subjetiva de percepção trata dos sentimentos e juízos de valor dos indivíduos; todavia, leva em consideração os aspectos culturais do sujeito, do ambiente e local em que ele vive e as condições de desenvolvimento possíveis para sua vida. Desse modo, para que haja a garantia da dignidade humana, é necessário o atendimento humanizado. Considerando a dimensão subjetiva-individual do outro, reconhecer sua dor, sofrimento, necessidades, cultura e crença. É a percepção da forma como o sujeito se constrói subjetivamente.

#### 4.3. FORMAÇÃO ÉTICA DOS MÉDICOS

A transformação do indivíduo em sua vida social, a busca e compreensão de si como homem social se dão através de processos de socialização. Essa transformação é percebida em algumas etapas da vida e leva em consideração fatores sociais e psicológicos. Contudo, será referido ao termo socialização<sup>6</sup> como processo geral, sem reduzi-lo a uma teoria explicativa, pois o objetivo aqui é entender que o indivíduo passa por processos de socialização durante sua vida, na qual constrói sua identidade. Desta forma, a condição em que se dá o processo

---

<sup>6</sup> O processo de socialização se refere a como os indivíduos assimilam os hábitos, comportamentos, valores e crenças existentes na sociedade onde estão inseridos, durante os processos de aprendizagem, já que o modo de pensar, agir e a compreensão da realidade são interiorizadas a partir das relações estabelecidas em sociedade. Esse processo relaciona-se à formação cultural do sujeito. Segundo o filósofo Pierre Bourdieu, o ponto mais importante é a criação familiar, pois essa base cria o "*habitus*" do indivíduo, a base de valores e regras de toda ação futura. E as experiências levam à criação da identidade, conforme o sociólogo Anthony Giddens, para quem o contexto social, motivado por agentes, acontece em fases distintas-

formativo (educação) interfere de forma significativa no desenvolvimento do sujeito, até porque falar de formação e educação requer ir muito além do domínio da escola.

No processo de formação, a socialização profissional é um processo dialético indivíduo-sociedade para a escolha da especialidade e inserção no mercado de trabalho. Diante disso, apresentam-se a base e a possibilidade para entender a formação ética como um aspecto dinâmico ao estudante de Medicina em seu caminho de socialização e de aprendizado essencial, pela busca da conduta ética.

Não podem ser deixados de lado os fatores sociais para a escolha da profissão, além daquele que constrói o interesse objetivo em se tornar médico por seu papel de principal agente garantidor da vida e da saúde. A grande aspiração em atuar e construir a identidade profissional, pelo simbolismo que a profissão médica representa, influenciado pela importância da profissão e a construção do seu ideal profissional.

A escola por transmitir conhecimento especializado e conjunto de informações para o exercício da profissão, assume seu papel na socialização profissional do indivíduo. A escola médica tem como papel principal a capacidade de legitimar um indivíduo para o exercício profissional médico, mas espera-se que ela contribua para o desenvolvimento pessoal e oportunize experiências aos alunos durante a formação. Além do conhecimento técnico, ela deve contribuir com formas de socialização de valores, atitudes e competências médicas.

Olhar o processo de educação médica pela perspectiva da humanização requer a conscientização da educação humanizada em todo processo de ensino-aprendizagem. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação em medicina se preocupam com o ensino que contribua para o aprendizado, relacionando teoria e prática:

Art. 29. A estrutura do Curso de Graduação em Medicina deve: [...]

VI - inserir o aluno nas redes de serviços de saúde, consideradas como espaço de aprendizagem, desde as séries iniciais e ao longo do curso de Graduação de Medicina, a partir do conceito ampliado de saúde, considerando que todos os cenários que produzem saúde são ambientes relevantes de aprendizagem;

VI - inserir o aluno nas redes de serviços de saúde, consideradas como espaço de aprendizagem, desde as séries iniciais e ao longo do curso de Graduação de Medicina, a partir do conceito ampliado de saúde, considerando que todos os cenários que produzem saúde são ambientes relevantes de aprendizagem;

VII - utilizar diferentes cenários de ensino-aprendizagem, em especial as unidades de saúde dos três níveis de atenção pertencentes ao SUS, permitindo ao aluno conhecer e vivenciar as políticas de saúde em situações variadas de vida, de organização da prática e do trabalho em equipe multiprofissional;

VIII - propiciar a interação ativa do aluno com usuários e profissionais de saúde, desde o início de sua formação, proporcionando-lhe a oportunidade de lidar com problemas reais, assumindo responsabilidades crescentes como agente prestador de cuidados e atenção, compatíveis com seu grau de autonomia, que se consolida, na graduação, com o internato [...]. (MEC, 2014, p. 12)

Essas diretrizes curriculares evidenciam a necessidade da formação ética e humanística, as quais são proporcionadas por se inserirem no contexto social, orientadas pela cidadania multicultural e pelos direitos humanos.

III - incluir dimensões ética e humanística, desenvolvendo, no aluno, atitudes e valores orientados para a cidadania ativa multicultural e para os direitos humanos;

IV - promover a integração e a interdisciplinaridade em coerência com o eixo de desenvolvimento curricular, buscando integrar as dimensões biológicas, psicológicas, étnico-raciais, socioeconômicas, culturais, ambientais e educacionais; (MEC, 2014, p.11)

Busca-se, no processo de ensino-aprendizagem, tirar o aluno do lugar de mero observador, propondo uma educação que consiste em problematização de uma situação vivida, permitindo o protagonismo do aluno na construção do conhecimento, tornando o estudante um sujeito ativo no seu processo de aprendizagem. A ênfase na educação médica está em colocar o paciente (sujeito) no centro do cuidado, ou seja, para uma educação médica humanizada, é indispensável que ocorra uma docência humanizada.

Reconhecendo a importância da ética médica, a Associação Médica Mundial (World Medical Association – WMA), em sua última assembleia médica mundial, ocorrida em outubro de 2022, elaborou o Código Internacional de Ética Médica<sup>7</sup> como um modelo de princípios éticos para os profissionais médicos. Ele traz a conduta médica, sobre os deveres para com o doente; outros médicos, profissionais de saúde, estudantes e outras pessoas; e para com a sociedade. (WMA, 2022, p.1)

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação CNE/CES instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em medicina, através da resolução n.º 3 de junho de 2014. Dentre as determinações da graduação e sua formação geral, ressalta, compreendendo a integralidade da assistência à saúde, a atuação médica baseada em princípios éticos. Baseando-se na responsabilidade e no compromisso social, da defesa da cidadania, da dignidade humana, da saúde integral do ser humano e sua prática tendo, como transversalidade, a determinação social do processo saúde e doença.

As atualizações realizadas em 2022 na Resolução CNE/CES n.º 3/2014, muito embora com o foco no cuidado paliativo<sup>8</sup> e dado ao enfrentamento da pandemia em 2020 e 2021 pela doença infecciosa causada pelo SARS-CoV-2. Mostrou-se relevante, pois, associado à gestão

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.wma.net/wp-content/uploads/2022/12/Co%CC%81digo-E%CC%81tica-Me%CC%81dica-REVISADO.pdf>. Acesso em 15 fev. 2023.

<sup>8</sup> Definido, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), como assistência que objetiva a qualidade de vida do paciente diante da ameaça de vida, prevenindo ou aliviando o sofrimento ou a dor.

da saúde e às diretrizes curriculares dos cursos de graduação em medicina, inclui outros aspectos na relação da saúde e direitos humanos na assistência, como aspectos psicossociais, espirituais e culturais no cuidado.

O CNE reconhece, por meio das diversas manifestações realizadas por médicos paliativistas, que o aluno de graduação em Medicina deve receber formação e treinamento sobre competências específicas, abrangendo a comunicação compassiva e efetiva com pacientes, gerenciamento de dor e outros sintomas, princípios e boas práticas de cuidados paliativos, bem como critérios de indicação para cuidados paliativos precoces (ao diagnóstico de doença ameaçadora de vida) e indicação e manejo de cuidados de fim de vida incluindo, além do controle de sintomas de sofrimento físico, a abordagem de aspectos psicossociais, espirituais e culturais dos cuidados e também identificando riscos potenciais de luto complicado. (MEC, 2022, p. 2)

Esses documentos são estratégias e estímulos às políticas institucionais de formação, assim, devem, periodicamente, ser adaptados aos requisitos profissionais que impactam as estruturas de competência do conhecimento.

Mesmo que haja disciplinas no curso de Medicina relativas à relação médico/paciente, considerando os dois como sujeitos do processo, no dia a dia da prática médica, observam-se exemplos de situação em que o paciente é considerado como objeto de trabalho, um não sujeito. O não reconhecimento do paciente como sujeito, mas apenas como o “caso leito 1” ou “paciente quarto 2”, torna difícil que os estudantes os identifiquem dilemas éticos e muito mais difícil, quando necessária, uma tomada de decisão na dimensão moral.

Trabalhar o ensino de ética como tema transversal permitiria desenvolver a capacidade de pensar aspectos morais. Afinal, quais são os valores morais esperados para os estudantes de Medicina? Diversos aspectos podem influenciar essa resposta. Rego (2003) argumenta que um dos maiores aspectos é a característica socioeconômica do estudante, considerando o cenário do processo de socialização do indivíduo. Rego (2003) em seu estudo, destaca alguns valores obtidos através de uma dinâmica trabalhada juntamente com alguns alunos de medicina. Após a discussão e debate, desenvolvida com participação ativa dos estudantes, encontrou: beneficência, confiança, honestidade, humildade, justiça, paciência, respeito, responsabilidade e solidariedade. Embora pareça um simples enunciado de virtudes, esse resultado se mostra relevante para o trabalho, pois evidencia o que os alunos acreditam que se espera de um profissional médico e a importância de debates como exercício de reconhecimento dos valores pelos estudantes, que contribuem para o desenvolvimento da capacidade cognitiva de utilizar a razão para discutir moral (REGO, 2003, p. 126).

A escola médica tem como papel principal o de legitimar um indivíduo para o exercício profissional médico, como também o de desenvolver e oportunizar experiências aos alunos

durante a formação. Além do conhecimento técnico, o currículo deve contribuir com formas de socialização de valores, atitudes e padrões de comportamentos para o papel médico, não apenas na orientação daquilo que é “não ilegal”, mas sim para o comportamento relevante para o papel social do médico. Para Perrenoud (1999), trabalhar o conceito de competência permitiria ir além da efetivação de conhecimento. O autor compreende a competência como a capacidade de assimilar conhecimento para aplicá-los na prática, dada a apropriação de inúmeros conhecimentos. Assim, a escola deve passar os conhecimentos e exercitá-los em situações complexas focadas. Perrenoud (1999) apresenta que o desenvolvimento das competências necessita de uma forma de inteligência situada, entendendo-a como a inteligência já adquirida, adaptada e carrega uma disposição de enfrentar situação/problema.

Rego (2003) mostra que diversos aspectos podem influenciar o aluno durante sua formação médica. A construção da socialização profissional médica deve se preocupar não apenas com o processo de educação e treinamento das técnicas e teorias, mas justamente com o que se é “desconstruído” ou “aprendido” para uma desumanização do estudante, o que permitiu o autor identificar, no processo de formação médica, o “cinismo”. O autor utiliza o termo por identificar que se desenvolver, durante a formação, um desinteresse no paciente, ou seja, uma relação de despersonalização do sujeito no ambiente profissional.

Conforme Rego (2003), os estudantes, ao longo do curso, vão desenvolvendo uma “preocupação desinteressada” pelo paciente. Seria esse cinismo um efeito proposital da educação médica? Seja de forma intencionalmente ou não, todas as experiências vividas pelo estudante, dentro ou fora da sala de aula, possuem a capacidade de construir a personalidade e a identidade profissional dos estudantes. As experiências vivenciadas fora do currículo formal se dão o nome de currículo oculto<sup>9</sup>.

Rego (2003) faz um alerta acerca do currículo oculto, uma vez que ele contribui para a perda da empatia dos estudantes durante o curso de formação. No decorrer de sua formação, a perda da preocupação pelo paciente implicaria a humanização na sua formação. Se o currículo oculto contribui para a formação desse cinismo, levando a perda de empatia, não se pode deixar de lado sua importância para o desenvolvimento de competências e habilidades.

---

<sup>9</sup> O currículo oculto é constituído por todos os saberes que não estão prescritos nas diretrizes curriculares, mas que acabam por afetar, positiva ou negativamente, o processo de aprendizagem dos conhecimentos escolares. São os conhecimentos adquiridos fora da escola, com a família, os amigos; ou, ainda, no espaço escolar (BRASIL, 2008, disponível em: <http://catalogo.mec.gov.br/modulos/mod-4/saibacurriculos.html>).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado procura correlacionar a influência da lógica jurídica e o ensino da medicina, entrelaçando os ideais de direitos humanos com a formação humanística do profissional médico. A estrutura argumentativa em três eixos apresenta reflexões críticas sobre a temática do respeito aos direitos fundamentais e sobre como eles devem estar presentes na formação médica para uma prática humanizada da medicina.

Na busca de fundamentar os direitos humanos, em que o reconhecimento e a proteção da dignidade do homem, na base das constituições democráticas modernas, sob o olhar histórico-filosófico, desvelam seu conceito partindo da relação entre um instituto de poder soberano (hoje um estado democrático, mas anteriormente totalitário), um indivíduo (reconhecidas suas capacidades, seus direitos e suas obrigações, tornam-no cidadão) e uma sociedade, conforme Ricoeur (2008).

Habermas (2012) não considera a dignidade humana como uma expressão vazia para um catálogo de direitos humanos individuais. A dignidade humana é uma expressão substancial para um conceito fundamental, em vista o papel desempenhado pelo conceito de dignidade na composição dos direitos humanos. Habermas (2012), na defesa contra a rejeição total ou diminuição da importância da dignidade humana, explica a origem dos direitos humanos a partir da fonte moral da dignidade humana.

Os direitos humanos não são apenas uma noção teórica; eles oferecem fundamento para os valores e as éticas. Além dessa dimensão importante, eles têm uma noção funcional de proteção do indivíduo contra o Estado. Dessa forma, a dignidade humana tem uma dimensão prática e política de implementar esses direitos, ou seja, de garanti-los. Como quando o Estado não garante os direitos fundamentais básicos para o indivíduo, ao exigí-lo a noção de direitos humanos implica não só uma questão teórica, como também uma dimensão de garantias.

Na fundamentação dos direitos humanos, dada a difícil apreensão daquilo que fundamenta o ser humano, a revisão de literatura apresentada sobre a reflexão proposta permite entender que a dignidade humana figurou um meio pelo qual os conteúdos igualitários e universais da moral foram introduzidos ao direito. Os direitos fundamentais possuem um papel de guardador de um “lugar” capaz de ser aceito universalmente. Com isso, Habermas (2012, p. 18) explica o fato de os direitos humanos possuírem uma face voltada à moral e outra voltada ao direito.

A fundamentação do conceito de Direitos Humanos, conforme diversos estudos (cf. REGO, 2003; SUPIOT, 2007; RICOEUR, 2008; HABERMAS, 2012) pode ser concebida se



apresentar suas matrizes históricas e filosóficas, devido a origem e o desenvolvimento dos direitos fundamentais serem circundados por significados metafísicos relacionados aos direitos naturais do homem. Sem reduzir a perspectiva do fundamento dos Direitos Humanos a uma noção puramente empírica, os autores supracitados demonstram que os operadores de Direito, na busca de verificar a real necessidade do ser humano, em cada momento da civilização, tentaram colocar, no ordenamento jurídico, a existência dos direitos fundamentais.

Tal consideração sobre o mundo jurídico é devida, em parte, à interação com o teleológico e com a própria filosofia metafísica no estudo dos direitos fundamentais (SUPIOT, 2007; RICOEUR, 2008; HABERMAS, 2012). A própria história mostra que os direitos fundamentais advêm da conquista humana, ou seja, revela-se que o direito não é dado, mas sim reconhecido.

Sobre a ideia de direitos humanos alimentada com o conceito de dignidade, Habermas (2012) evidencia que os direitos humanos surgem da indignação das violações da dignidade humana e que esse vínculo sempre se apresentou. Isto leva a ampliar a exploração do conteúdo normativo dos direitos fundamentais e ao descobrimento de novos direitos fundamentais. Inclusive, conforme o autor, é desse modo que torna visível a dimensão moral da dignidade humana e dos direitos fundamentais. Há forte relação entre o conceito de dignidade humana diante da criação de novos direitos fundamentais e/ou a expansão do conteúdo moral dos direitos fundamentais.

Dessa forma, Habermas (2012, p. 17) afirma que a dignidade humana é o meio de mostrar o que é indispensável para uma ordem jurídica democrática, quais os direitos que os cidadãos de uma comunidade política devem se dar para que possam se respeitar de forma recíproca, como membros de uma associação voluntária livre e igual. Para Supiot (2007), o Direito é um instrumento que permite se aproximar do que é justo, mas sem poder atingir uma representação justa do mundo. Por isso é difícil pensar em uma lei “universal”, diante disso que surgem questionamentos como: Em uma sociedade tão plural, como estabelecer padrões universais dos direitos humanos? Seriam estas normas verdadeiramente universais ou apenas revelaria o esforço ocidental de buscar universalizar suas próprias crenças?

Para Supiot (2007, p. 51), o “Direito é a maneira pela qual o Ocidente ordena as regras que os homens se impõem” e ao considerar os direitos humanos comum da humanidade que torna possível a ideia da sociedade internacional. Essa concepção de algo comum da humanidade de todas as civilizações busca evitar que o Ocidente propague apenas seu ponto de vista e rejeite o que não for. Habermas (2012) apresenta os direitos humanos como meio de evidenciar o impulso moral dos direitos humanos fundamentados na proteção da dignidade humana igual

para todos. O que explica, para Habermas (2012) a força explosiva de uma utopia concreta dos direitos humanos no direito.

Os direitos humanos, em vista a toda fundamentação teórica apresentada, têm como base conceitual a ideia de dignidade humana e fundamenta-se na vertente universalista. Esta, diante da sociedade contemporânea tão plural, permite explorar a dignidade da pessoa humana sob o pluralismo moral. Em face de uma sociedade contemporânea com pessoa de visões e modos de vida tão diversos em termos de valores, é muito difícil obter um consenso e chegar à universalização do que é um viver bem com dignidade.

A educação em direitos humanos, vinculando a dignidade humana à educação médica, precisa lidar com esse pluralismo da sociedade contemporânea. Os direitos humanos, para Habermas, são um projeto moderno realista e deve lidar com essas diferenças tendo como fundamento a proteção da dignidade humana.

O profissional médico confronta-se no dia a dia com situações problemáticas típicas da função. O desafio de intervenção sobre a vida humana o leva às situações específicas e dilemática, como o aborto, eutanásia e/ou manutenção de cuidados paliativos (quando doença terminal). A transformação do contexto da realidade social, a velocidade dos avanços técnicos e científicos e o código dos valores da sociedade estão relacionados à busca de respostas para essas situações, por isso surge a necessidade da reflexão sobre a formação profissional.

Os estudantes de medicina precisam, além da formação técnica, desenvolver competência para o reconhecimento de conflitos, problemas e questões éticas com vista à formação em direitos humanos. É impraticável ter uma formação ética sem uma perspectiva condizente com a realidade sociocultural e sem observar as questões mais urgentes enfrentadas pelos cidadãos na saúde e em outros setores da sociedade. Desta forma, é fundamental trabalhar o conceito da dignidade da pessoa humana para a formação ética dos médicos.

Teixeira (2007) nos mostra que, ao longo do tempo, existiram, existem e existirão sociedades e educações. Assim, a educação e a sociedade se influenciam de forma mútua no processo fundamental da vida. O autor acredita que o homem vive em busca de ser feliz, mas essa perspectiva lhe deve ser ensinada. O progresso do homem está nas mudanças e em compreendê-las. Esse progresso só é possível por meio da educação como uma instituição inteligente, planejada, voltada para desenvolver o homem para a sua existência em constante mudança.

A educação deve possibilitar a construção de novos caminhos para a vida humana. A escola assume seu papel na reconstrução da sociedade, sendo capaz de formar um homem competente para enfrentar as mudanças da sociedade, um homem com capacidade reflexiva. Perrenoud (1999) traça muito bem a noção de competência no ensino, em que ela se alinha com a

ideia de reflexão apresentada por Anísio Teixeira. Perrenoud (1999) apresenta a competência como a capacidade de assimilar conhecimentos para aplicá-los na prática devido a apropriação de inúmeros conhecimentos. Dessa forma, a escola deve passar os conhecimentos e exercitá-los em situações complexas focadas.

Rego (2003), identifica a dificuldade que os médicos recém-formados encontram ao deixarem de ser formalmente aprendizes e se tornarem responsáveis, moral, jurídica e socialmente, pela vida do outro. O autor, após análise da educação médica, afirma que embora haja o desenvolvimento de competências técnicas, as competências relacionais (como as de comunicação e de ética), são insuficientes. As respostas aos dilemas morais, devido ao cenário tecnológico e científico da área médica, são encontradas por meio do conhecimento técnico.

Na formação médica, o principal cerne do currículo médico não reside no currículo aparente, mas no currículo oculto, cuja estrutura vai de encontro aos direitos humanos. Se o currículo oculto é de tamanha influência, não seria suficiente modificar o currículo e colocar uma disciplina de direitos humanos no curso de medicina, porque há uma força do currículo oculto por trás. Ora, se ao invés se tentar tirar ou diminuir a força do currículo oculto fosse articulada, como uma sugestão prática para ambos os currículos, o conceito de competência. Dessa forma, colocar esses estudantes em contato com a vulnerabilidade do paciente. O contato direto, sob à luz da pedagogia, pode ser uma maneira de ensinar, ao tornar a reflexão mais objetiva e propositiva ao trazer o aluno para uma “exposição”.

Rego (2003, p. 15) chama atenção para o desafio de humanizar a prática médica. A sua proposta é humanizar a prática médica fundamentada no ensino integrado das humanidades médicas. Rego (2003, p. 15) alerta para a importância de formar os jovens “não apenas para viver no seu tempo e enfrentar os desafios que ele apresenta. É necessário desenvolver sua capacidade de pensarem criticamente e de mudarem, se não o mundo, pelo menos o seu mundo”. A educação pretendida aos alunos não pode se limitar à solução de conflitos pré-fabricados. Torna-se fundamental desenvolver a capacidade reflexiva dos estudantes em julgarem e decidirem, ao invés de reforçar um comportamento imposto.

Os códigos de ética não contemplam todas as respostas para as dúvidas ou problemas que surgem na prática médica. Acreditar que seria possível o código ser suficiente seria desconsiderar a própria história, o que evidencia como é fundamental trabalhar o conceito da dignidade da pessoa humana na formação ética dos médicos.

Dessa forma, os pacientes devem ser “tratados” e, principalmente, “reconhecidos”, tanto em sua fragilidade quanto em sua dignidade e autonomia. Assim, sem o reconhecimento do outro, não existe vida ética. A busca ética, conforme Rego (2003), está em reconhecer “o outro

como um legítimo outro” e o conceito da dignidade da pessoa humana pode contribuir para a formação ética dos futuros médicos.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Aline. Os direitos humanos na formação do profissional de medicina. **Revista de Medicina**, São Paulo, v. 94, n. 3, p. 169-178, 2015. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.11606/issn.1679-9836.v.94i3p169-178>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação – CNE. Resolução n.º 3, de 20 de junho de 2014.
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- DIAS, Maria Clara. **Sobre nós: expandindo as fronteiras da moralidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Pirilampo, 2016.
- FORTES, Pablo Dias. **A origem do problema da justiça: breve esboço fenomenológico**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://pablodiasfortes.wordpress.com/2017/11/27/a-origem-do-problema-da-justica/>. Acesso em: 8 jun. 2019.
- FORTES, Pablo Dias; REGO, Sérgio. Justiça, cuidado e reconhecimento: trama moral do vínculo terapêutico. **Revista Bioética**, Brasília, v. 28, n. 3, p. 464-470, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-80422020283408>. Acesso em: 21 fev. 2023.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- HABERMAS, Jürgen. **Sobre a constituição da Europa**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.
- JOAS, Hans. **A sacralidade da pessoa: nova genealogia dos direitos humanos**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.
- KANT, Immanuel (1724-1804). **Os pensadores: textos selecionados**. Seleção de textos de Marilena de Souza Chauí. Traduções de Tania Maria Bernkopf, Paulo Quintela, Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- MUÑOZ, Daniele; MUÑOZ, Daniel Romero. O ensino da ética nas faculdades de medicina do Brasil. **Revista Brasileira de Educação Médica**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 114-124, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v27.2-006>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- NEVES, Nedy Maria Branco Cerqueira. Códigos de conduta: abordagem histórica da sistematização do pensar ético. **Revista Bioética**, Brasília, v. 16, n. 1, p. 109-115, 2009.
- OLIVEIRA, Ana Maria de. Bioética e as diretrizes curriculares nacionais do curso de medicina. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 10, p. s303-s309, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1519-38292010000600007>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 14. ed., rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2013.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Tradução de Almiro Pisetta, Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

QUINTANA, Fernando. **La ONU y la exégesis de los derechos humanos** (uma discusión teórica de la noción). Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris. Editor/UNIGRANRIO, 1999. 416p.

REGO, Sergio. **A formação ética dos médicos: saindo da adolescência com a vida (dos outros) nas mãos**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003.

RICOEUR, Paul. **O justo: a justiça como regra moral e como instituição**. Vol. 1. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

RICOEUR, Paul. **O justo: justiça e verdade e outros estudos**. Vol. 2. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SIQUEIRA, José Eduardo de Siqueira; NEVES, Nedy Maria Branco Cerqueira. A bioética no atual Código de Ética Médica. **Revista Bioética**, Brasília, v. 18, n. 2, p. 439-450, 2010.

SUPIOT, Alain. **Homo Juridicus**. Ensaio sobre a função antropológica do Direito. Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressista ou a transformação da escola**. Apresentação de Carlos Otávio F. Moreira. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.