

Direito à educação para a democracia em Moçambique: Uma análise hermenêutica à luz do liberalismo político de John Rawls

*The right to education for democracy in Mozambique: Hermeneutic analysis
in the light of the political liberalism of John Rawls*

*Derecho a la educación para la democracia en Mozambique: Un análisis
hermenéutico a la luz del liberalismo político de John Rawls*

Mussá Maria Cossa¹

RESUMO

Em um Estado democrático de direito constitucional, a educação constitui direito fundamental e habilita o cidadão a participar ativamente nas deliberações e decisões políticas da nação. Assim, cabe ao docente suscitar nos seus educandos uma postura dialógica e crítica diante da realidade que os circunda. Em Moçambique, o direito à educação é garantido na atual Constituição da República e faz parte dos direitos, deveres e liberdades fundamentais de cada cidadão. Parte-se do pressuposto de que o direito à educação para a democracia favorece a imparcialidade ideológica na formação da cultura política liberal, promove a virtude política e fortalece a democracia constitucional. Sendo assim, o objetivo central deste artigo é fazer uma análise hermenêutica do projeto político de ensino em Moçambique e, com base no liberalismo político de John Rawls, propor alguns elementos que favoreçam a promoção da cidadania responsável e democrática.

Palavras-chave: Direito Constitucional. Educação. Estado. John Rawls. Moçambique.

ABSTRACT

In a democratic State of constitutional law, education is a fundamental right and enables citizens to actively participate in the deliberations and political decisions of the nation. It is therefore up to lecturers to encourage their students to adopt a dialogical and critical stance towards the reality that surrounds them. In Mozambique, the right to education is guaranteed in the current Constitution of the Republic and is part of the fundamental rights, duties, and freedoms of every citizen. It assumes that the right to education for democracy favours ideological impartiality in the formation of liberal political culture, promotes political virtue and strengthens constitutional democracy. The aim of this article is therefore to carry out a hermeneutic analysis of the political education project in Mozambique and, based on John Rawls' Political Liberalism, to propose some elements that favour the fostering of responsible and democratic citizenship.

Keywords: Constitutional Law. Education. State. John Rawls. Mozambique.

¹Faculdade Palotina, Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: mussa.cossaa@gmail.com  <https://orcid.org/0009-0007-6759-3583>

RESUMEN

En un Estado democrático de derecho constitucional, la educación es un derecho fundamental y permite a los ciudadanos participar activamente en las decisiones políticas de la nación. Corresponde, por tanto, a los docentes animar a sus educandos a adoptar una postura crítica y dialogante ante la realidad que les rodea. En Mozambique, el derecho a la educación está garantizado en la actual Constitución de la República y forma parte de los derechos, deberes y libertades fundamentales de todo ciudadano. Se parte del supuesto de que el derecho a la educación para la democracia favorece la imparcialidad ideológica en la formación de la cultura política liberal, promueve la virtud política y fortalece la democracia constitucional. El objetivo de este artículo es, hacer un análisis hermenéutico del proyecto de educación política en Mozambique y, a partir del liberalismo político de Rawls, proponer algunos elementos que favorezcan la promoción de una ciudadanía responsable y democrática.

Palabras clave: Derecho Constitucional. Educación. Estado. John Rawls. Mozambique.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As necessidades da sociedade hodierna exigem que a educação forme membros integrantes de uma sociedade que, gozando de uma liberdade democrática, participem de tomadas de decisões fundamentais da nação e, cientes de seus direitos e deveres perante a Constituição, promovam na sociedade uma cultura da paz, da justiça e da equidade. Por conta disso, o direito à ‘educação para a democracia’¹ constitui uma urgência e uma necessidade, não porque ela é pouco aprofundada, mas porque à base dela os indivíduos viveriam a sua cidadania com mais integridade e segurança.

Fitando o olhar à realidade educacional em Moçambique, nota-se que o acesso a esse direito constitui um desafio existencial para a maioria do povo. A Constituição da República estabelece que a educação é direito de todo o povo moçambicano e, ao mesmo tempo, dever do Estado e da família (art. 88). Entretanto, nota-se que, embora o Estado emane leis que democratizam o ensino e o acesso livre para todas as camadas da sociedade, muitas crianças moçambicanas, por inúmeras razões, encontram-se desprovidas desse direito. Aliás, pode-se afirmar que, se há igualdade de oportunidades ao acesso a este direito, existe uma diferença nítida nos resultados. O último Censo realizado em Moçambique no ano de 2017 revela que existe uma taxa de 40% de analfabetismo no país e que, até então, 38% de crianças de seis a 17 anos encontravam-se fora da escola (Instituto Nacional de Estatística, 2017, p. 35).

Nesse contexto, torna-se oportuno estudar a obra de Rawls, que, além de buscar saber “como é possível existir ao longo do tempo uma sociedade estável e justa de cidadãos livres e iguais, profundamente divididos por doutrinas religiosas, filosóficas e morais” (Rawls, 2000b, p. 33), formula uma concepção de justiça política para um regime democrático constitucional que preze

1 *Grosso modo*, o conceito de educação para a democracia na perspectiva rawlsiana encontra sua correlação hermenêutica no seu modelo procedimental, baseado em um contrato hipotético no qual as pessoas orquestrariam as suas ações na base do princípio de justiça estabelecido sob o “véu de ignorância”. Teoricamente, a educação para a democracia confere ao indivíduo certa autonomia racional, de tal forma que esteja habilitado a compreender a cultura política e assim se tornar partícipe direto na construção da cidadania arraigada na equidade e justiça (Rawls, 2003, p. 223). Dessa perspectiva, supõe-se que, educadas para a democracia, as pessoas lutariam constantemente pela defesa de liberdades individuais, pela igualdade de oportunidades e pela distribuição das vantagens da cooperação social pela qual todos e sobretudo os menos favorecidos seriam beneficiados. Esta visão é mais aprofundada por John Rawls no seu conceito de democracia de cidadãos-proprietários (*property-owning democracy*) apresentada em Justiça como equidade (§ 42).

a “imparcialidade²” no seu método pedagógico e educacional, propondo pedagogias educacionais suficientes para levar o indivíduo a agir como cidadão livre, “sem a necessidade de sanções externas, ou pelo menos não sob a forma de recompensas e punições impostas por Deus ou pelo Estado” (Rawls, 2000b, p. 35).

Este artigo parte do pressuposto de que o direito à educação democrática no processo do ensino e aprendizagem de estudantes moçambicanos é pouco promovido e, caso se registrem exceções, torna-se um privilégio para as minorias, constituindo portanto um desafio e uma lacuna na formação da cidadania moçambicana. Por falta de uma formação pedagógica que amplie o horizonte e proporcione o desenvolvimento de um raciocínio crítico perante a realidade, a maioria do povo moçambicano apenas participa da vida política da nação em momentos de eleições. Nisto, concorda-se com Ngoenha (2014, p. 170) quando insiste que “a qualidade da cidadania política depende, antes de mais, de uma educação profunda dos direitos políticos, isto é, do direito de cada indivíduo e de cada grupo em particular dos processos coletivos de decisão.”

Considerando todos esses elementos, o texto visa fazer uma reflexão filosófica e uma análise hermenêutica do projeto político-pedagógico que rege o ensino em Moçambique à luz do pensamento de Rawls (2000b), na sua obra *O Liberalismo Político*. Sendo assim, para atentar melhor à proposta, o trabalho é dividido em três partes, a saber: direito à educação na constituição da República de Moçambique; educação: direito fundamental, político, civil e dever do Estado; e educação para a democracia: crítica hermenêutica do projeto político-pedagógico do ensino em Moçambique à luz do liberalismo político de John Rawls. Opta-se pela filosofia rawlsiana porque se acredita que ela oferece propostas filosóficas fecundas, que podem inspirar os agentes da educação em novos projetos de humanização e de transformação social nessa nação.

DIREITO À EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE

Percebe-se, na literatura rawlsiana, que, em qualquer Estado democrático constitucional razoavelmente justo, deve haver uma busca constante para favorecer certa igualdade imparcial de oportunidades — principalmente na educação. Do contrário, nem todas as partes da sociedade poderão participar de debates públicos nem contribuir para as políticas públicas, sociais e econômicas na nação (Rawls, 2001, p. 64). Dessa forma, a educação, sendo um direito fundamental, “deve ser estruturado para equilibrar, ou pelo menos não fortalecer, as barreiras de classe” (Rawls, 1999a, p. 161-162, tradução nossa).³

Sabe-se que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, desde o início, estabeleceu que a educação constitui um direito humano. Em virtude disso, com a universalização dos direitos humanos, a educação passou a ocupar um espaço razoavelmente importante em todos os Estados-membros da Organização das Nações Unidas (ONU). Desde 1948, esse direito tem sido afirmado em vários tratados globais, incluindo na Convenção da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Culturais, Sociais e a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (Unesco, 2007, p. 7). Moçambique, sendo um Estado-membro e signatário das deliberações da ONU, consagra a educação como direito e dever do Estado desde a Proclamação da Independência em 1975. Aliás, já

2 Dado que Rawls busca estabelecer princípios de justiça que visam regular a vida dos indivíduos em dada sociedade, tratando-se de educação, o conceito de imparcialidade na construção de políticas públicas educacionais pode ser concebido como fator pelo qual a sociedade poderá ser educada a estabelecer princípios e valores que respeitem os termos equitativos da cooperação social (razoabilidade), promovendo-se assim uma vida digna para todos (racionalidade). Dessa forma, a educação sendo supostamente o caminho pelo qual se chega à “posição original” sob o véu da ignorância promove em cada cidadão o senso de justiça democrática e de equidade (Lima, 2020, p. 22). Nesse sentido, a ideia de imparcialidade na educação pressupõe uma formação totalmente altruísta pela qual todos os membros da sociedade seriam beneficiados desse programa educativo (Rawls, 2000b, p. 59).

3 “should be framed to even out, or at least not to strengthen, class barriers” (Rawls, 1999a, p. 161-162).

na primeira constituição da República Popular, o Estado moçambicano propôs-se a promover as condições necessárias para que nenhum cidadão nacional seja privado do gozo desse direito.

O artigo 31 dessa constituição regula que “na República Popular de Moçambique o trabalho e a educação constituem direitos e deveres de cada cidadão. Combatendo a situação de atraso criada pelo colonialismo, o Estado promove as condições necessárias para a extensão do gozo destes direitos a todos os cidadãos” (Moçambique, 1975). Além disso, a referida carta magna estabelece que “todos os cidadãos da República Popular de Moçambique gozam dos mesmos direitos e estão sujeitos aos mesmos deveres, independentemente da cor, raça, sexo, origem étnica, o lugar de nascimento, religião, grau de instrução, posição social ou profissional” (Moçambique, 1975).

A atual Constituição da República preserva a mesma deliberação feita pelo antigo legislador, porém acrescenta que cabe ao Estado moçambicano promover a extensão da educação à formação profissional contínua e a igualdade de acesso para todos os cidadãos ao gozo desse direito — art. 88 da Constituição da República (Moçambique, 2004). A partir desse artigo, o Estado assumiu para si a responsabilidade de promover e organizar o processo de ensino e aprendizagem no país. Essa responsabilidade encontra-se detalhada na lei n. 18/2018, de 28 de dezembro, na qual se prescrevem como princípios gerais os seguintes elementos:

a) educação, cultura, formação e desenvolvimento humano equilibrado e inclusivo é direito de todos os moçambicanos; b) educação como direito e dever do Estado; c) promoção da cidadania responsável e democrática, da consciência patriótica e dos valores da paz, diálogo, família e ambiente; d) promoção da democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolar dos cidadãos; e) organização e promoção do ensino, como parte integrante da ação educativa, nos termos definidos na Constituição da República, visando o desenvolvimento sustentável, preparando integralmente o homem para intervir ativamente na vida política, econômica e social, respeitando os direitos humanos, os princípios democráticos, cultivando o espírito de tolerância, solidariedade e respeito ao próximo e às diferenças; f) inclusão, equidade e igualdade de oportunidades no acesso à educação; g) laicidade e o apartidarismo do SNE (Moçambique, 2018).

Como se pode perceber, a constituição da República de Moçambique e a lei n. 18/2018, de 28 de dezembro, sobre o Sistema Nacional de Educação em Moçambique seguem as diretrizes estabelecidas no artigo 26 da Declaração dos Direitos Humanos, que estabelece:

1. Todo ser humano tem direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A educação elementar será obrigatória. A educação técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito. 2. A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre as nações e grupos raciais ou religiosos, e deve desenvolver as atividades da ONU em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do tipo de educação que será fornecida a seus filhos (Nações Unidas, 1948).

Considerando-se todos os aspectos estabelecidos na Legislação da República de Moçambique, nota-se uma concordância entre a Constituição e o pensamento de Rawls principalmente no que tange à preocupação pela qualificação dos cidadãos para o debate sobre os fundamentos constitucionais e questões básicas de justiça (Rawls, 2000b, p. 52). Tanto a Constituição da República de Moçambique quanto Rawls frisam que cabe ao Estado de direito promover a consciência da cidadania e da responsabilidade democrática, zelar pelo valor da paz democrática, da família, do desenvolvimento

sustentável e de diálogo franco e aberto entre diferentes concepções ideológicas, partidárias e/ou políticas. Evidentemente, esse dever não cabe exclusivamente ao Estado enquanto promotor da cultura política democrática: a família e a sociedade desempenham um papel fundamental e indispensável nesse processo, conforme se discutirá nas próximas seções.

A EDUCAÇÃO: DIREITO FUNDAMENTAL, POLÍTICO, CIVIL E DEVER DO ESTADO

A universalização da concepção de educação como direito fundamental, político e civil efetivou-se com a consolidação da Carta das Nações Unidas que, gozando do seu direito de aceitação entre diversos Estados soberanos, destacou a educação como direito fundamental de dimensão individual. Nessa carta, estabeleceu-se que o ser humano goza do direito à educação desde o seu nascimento. Sendo assim, o Estado, em colaboração com a família, tem a obrigação moral de garantir que esse direito não seja privado a nenhum cidadão do seu país.

Com base nos dados estatísticos publicadas pela ONU em 2022, percebe-se que, apesar de esse direito ter sido plausível e aceito pelo corpo integrante da organização supracitada, constata-se que grande parte da população mundial vive à margem da exclusão educacional. Conforme os dados levantados no relatório de monitoramento global de educação da Unesco (2022), cerca de 60% dos jovens de 15 a 17 anos não frequentam a escola. Embora os governos de diversos Estados procurem implantar políticas internas de incentivo e participação da família e da sociedade em geral no processo de ensino e aprendizagem do aluno, o relatório registra a existência de grande evasão escolar.⁴ “Quase metade dos concluintes do primeiro nível da educação secundária, em 18 países com dados de pesquisas recentes, não atingem o nível básico de alfabetização, definido como a capacidade de ler uma frase simples” (Unesco, 2022, p. 28). Enfatizando este fato e referindo-se à realidade da África Subsaariana, o documento ressalta que:

A taxa de conclusão da educação primária está próxima ou ultrapassando de 90% em todas as regiões, exceto na África Subsaariana, onde somente duas em cada três crianças completam esse nível, apesar de que a taxa aumenta de 65% para 76% quando se inclui as que chegaram muito atrasadas ao último ano. Na África Subsaariana, 23% das crianças da educação primária e 31% dos adolescentes no primeiro nível da educação secundária são significativamente mais velhos, o que explica por que a região tem a maior lacuna entre conclusão no tempo regular e conclusão total (Unesco, 2022, p. 25).

Fitando o olhar à realidade de Moçambique, o último Censo Geral da População realizado em 2017 revela que, em 2007, 63,6% de crianças de seis anos estavam fora da escola e que esse número subiu para 73,4% em dez anos. O mesmo fato se observa em crianças de sete anos, que, em 2007, estavam fora da escola na percentagem de 41,5% e, em 2017, de 65,6% (Instituto Nacional de Estatística, 2017). Ou seja, registra-se em Moçambique um fenômeno inquietante por conta do aumento da taxa de exclusão educacional, o que pode influenciar negativamente a

4 De acordo com Zitkoski (2018, p. 18-19), vários fatores que contribuem para a evasão escolar e a dificuldade de criar uma cultura acadêmica nos estudantes estão relacionados tanto às questões pedagógicas quanto às relações humanas, profissionais, políticas e sociais, tais como: a) o *fazer comunicados* aos educandos com base no *conteúdo da disciplina* sem relacioná-los com a vida concreta deles, sem discutir os problemas da realidade social e sem ligar um tema com o outro; b) o domínio da *tecnocracia*, do saber neutro, dos profissionais (técnicos) que não se esforçam é dialogar com os saberes populares para trabalhar com o povo, reproduzindo, assim, a ditadura do saber científico-técnico sem a necessária contextualização; c) a arrogância dos saberes compartimentados, em que cada área acomoda-se em seu mundo particular e vê os demais saberes e/ou áreas científicas como algo sem importância para a atuação prática ou a resolução de problemas concretos da vida em sociedade; e d) o baixo potencial de mobilização da sociedade civil no processo de construção da cidadania participativa, que requer a inserção ativa de todos nas decisões sobre a coisa pública, bem como na fiscalização dos órgãos de executores dos serviços públicos.

compreensão e a vivência da cidadania. Como se sabe, a educação enquanto formação de cidadãos traz a responsabilidade de situá-los como sujeitos histórico-políticos, capazes de conscientemente operar mudanças significativas em toda a realidade social” (Guebert e Rodrigues, 2021, p. 263). Em virtude disso, observa-se que a alta taxa de analfabetismo no país se torna uma ameaça interna, pois, sem educação, “todo o vasto mundo da implementação administrativa das políticas públicas fica sem controle e sem discussão e participação pública” (Ngoenha, 2014, p. 172).

Todas as premissas até aqui apresentadas visam enfatizar que o direito à educação, embora seja assegurado pelas constituições de Estados soberanos e pela Declaração dos Direitos Humanos, permanece um desafio existencial em muitas nações e povos. Por isso, exige-se que se faça uma hermenêutica filosófica e sociológica, de modo que se promovam ações reais e concretas para que esse direito seja garantido para todas as pessoas, independentemente de sua origem ou condição social e econômica. Por isso, antes de mais aprofundamentos, torna-se necessário ressaltar-se que, em um Estado de direito democrático, “o papel constitucional que incumbe à educação é, antes de tudo, a promoção da cidadania” (Albrecht, 2022, p. 145).

Em virtude disso, o direito internacional confere a cada Estado de direito a autonomia de promover e garantir meios pelos quais a educação e a cultura da cidadania nacional sejam consolidadas em seu território. Ranieri (2013, p. 60-61), enfatizando esse dado em âmbito global, destaca que:

De modo geral, nos documentos internacionais que cuidam da matéria, sejam eles globais, sejam regionais, reconhece-se o direito e o dever dos Estados para regulamentar o ensino, a partir dos pressupostos da DUDH, e a sua obrigação de financiamento da Educação. Com isso, reafirma-se que a Educação deve estar voltada, antes de tudo, para as necessidades sociais locais, para inserção do indivíduo na comunidade onde vive.

Ao se estabelecer a educação como direito fundamental e dever do Estado soberano, de ponto de vista hermenêutico rawlsiano, busca-se reafirmar que, perante a legislação normativa do Estado constitucional democrático, “todas as pessoas têm direito igual a um projeto inteiramente satisfatório de direitos e liberdades básicas iguais para todos, projeto este compatível com os demais e, nesse projeto, as liberdades políticas, e somente estas, deverão ter seu valor equitativo garantido” (Rawls, 2000b, p. 47). Em se tratando de educação para a democracia, o autor busca salientar que a justiça no sistema educativo de uma nação se revela à medida que as pessoas não são prejudicadas ou beneficiadas por conta das circunstâncias alheias (estado econômico e social, lugar de origem, ambiente cultural etc.).

Nesse sentido, sendo a educação um direito fundamental, político, civil e dever do Estado, ela torna-se um lugar privilegiado no qual se gozam as liberdades fundamentais garantidas por lei na sociedade. O compromisso com a justiça e igualdade na sociedade fez Rawls acreditar que uma teoria de justiça educacional não deve ser vista como tal se promove em seu sistema interno diferenças que prejudicam as pessoas por circunstâncias alheias a sua vontade (Gargarella, 2008, p. 26). Assim, os princípios democráticos estabelecidos no sistema educacional proposto por Rawls reforçam os valores e os preceitos da sociedade democrática, endossando um modelo de educação objetivamente democrático e cívico. Dessa forma, os valores epistemológicos presentes no ensino democrático proposto por Rawls tornam-se uma apologia política democrática que visa possibilitar que os cidadãos tenham um envolvimento ativo na política do seu país.

Analisando-se a realidade de Moçambique, percebe-se que a educação se torna um direito que, embora garantido pela constituição, revela uma carência na formação da sensibilidade crítica e uma leitura dialógica com a realidade que circunda o educando. Como se discutiu na seção

anterior, a educação em Moçambique constitui um direito fundamental, político, civil e dever do Estado (art. 88); porém, de ponto de vista filosófico, entende-se que a política educacional, por conta de uma estrutura de gestão deficitária no seu planejamento educacional, carece de mecanismos para implementar o que a Constituição da República garante como direito fundamental de todo o cidadão moçambicano.

De ponto de vista de Rawls, a educação, quando bem orientada, torna os cidadãos livres e “capazes de assumir responsabilidade por seus objetivos, e isso afeta a maneira de avaliar suas várias reivindicações” (Rawls, 2000b, p. 77). Nesse sentido, pode-se até se afirmar que a educação cumpre o seu papel à medida que o indivíduo se torna capaz de se integrar na vida pública da sociedade, compreendendo ao mesmo tempo a dinâmica da justiça política do seu país. Por isso Rawls comenta que a preocupação que o Estado deveria ter com relação à educação reside na sua incapacidade ou capacidade de prever o futuro de seus cidadãos. Segundo o autor,

A preocupação que o Estado tem para com a sua educação está ligada ao seu futuro papel como cidadãos. Ela incide sobre elementos tão essenciais quanto sua aquisição de uma faculdade de compreender a cultura pública e de participar das suas instituições, sua capacidade de ser membros da sociedade economicamente independentes e autônomos durante toda a sua vida, de desenvolver virtudes políticas, tudo isso a partir de um ponto de vista que é, ele próprio, político (Rawls, 2000a, p. 319).

Aprofundando o mesmo aspecto sob o prisma do acesso ao ensino de qualidade em Moçambique, torna-se relevante destacar que as instituições educacionais derivam de um grande prestígio na história deste país e na do mundo inteiro. Sabe-se que elas são um lugar mais privilegiado para o avanço do pensamento crítico e da cultura científica. Elas são os principais agentes para o avanço do conhecimento científico, que tem sido o fator dominante do mundo contemporâneo. De acordo com Assié-Lumumba (2006, p. 18), elas consagram a esperança e a nostalgia. Possibilitam a aquisição do pensamento crítico e carácter de leitura e compreensão holística do contexto social.

Ciente dessa nobreza intelectual que as instituições de ensino conferem ao estudante, o legislador da atual Constituição da República de Moçambique regulamenta que “o acesso às instituições públicas do ensino superior deve garantir a igualdade e equidade de oportunidades e a democratização do ensino, tendo em conta as necessidades em quadros de qualificação e elevação do nível educativo e científico do país” (Moçambique, 2004). Como se pode perceber, busca-se oportunizar, por meio da educação, uma vivência de equidade e igualdade de oportunidade na sociedade moçambicana. Todavia, cabe notar que a igualdade e equidade na educação pressupõem uma autêntica liberdade, pois, como explica Guinote (2014, p. 12),

a liberdade em Educação só existirá verdadeiramente quando permitir que todos possam ter acesso, independentemente dos seus *handicaps* e de acordo com os respectivos méritos, ao que de melhor existe ao dispor de todos e que a liberdade não é apenas o triunfo dos mais fortes na luta por um determinado bem ou serviço, neste caso a Educação.

Sendo assim, a necessidade de corrigir as desigualdades no acesso a uma educação de qualidade em Moçambique torna-se uma urgência, pois põe em jogo todo o conjunto de referências que conjugam direitos fundamentais e responsabilidades básicas do Estado e das famílias. Sendo um Estado que se preocupa em garantir os direitos fundamentais do seu povo, Moçambique poderá demonstrar a sua fidelidade à Constituição zelando pela “integridade dos seus cidadãos, na justiça e decência das suas instituições políticas e sociais nacionais” (Rawls, 2001, p. 61).

Com relação ao acesso à educação de qualidade em Moçambique, o fenômeno que se observa é que, nalgumas regiões do país, a educação é tida como de responsabilidade secundária do Estado. O Estado afirma que cumpre com o seu dever constitucional, porém muitas vezes se vive em constatare atraso de salários dos profissionais de educação, péssimas condições de estruturas para que se desenvolva um aprendizado de qualidade e poucos investimentos em prol da qualificação e desenvolvimento do quadro funcional.⁵ Só para ilustrar, a proposta do Plano Econômico e Social e Orçamento do Estado (PESOE) de 2024 demonstra que o governo pretende reduzir a contratação de novos funcionários públicos em 61%, com maior ênfase para os setores de educação e saúde. De acordo com Charles (2023b, p. 1), essa medida visa à correção das irregularidades da tabela salarial única (TSU) e à implementação da reforma obrigatória que pretende desligar 25.278 funcionários e agentes do Estado.

Diante dessa realidade, torna-se necessário se perguntar se a redução no investimento de recursos humanos no setor de educação e saúde poderá viabilizar a resposta às necessidades do povo moçambicano em geral e da comunidade estudantil. Numa realidade em que se observa precariedade nos serviços desses setores, será que convém reduzir o pouco que já vem sendo investido na formação do povo moçambicano? Certamente, essa redução irá colocar em causa a qualidade e a capacidade do sistema público educativo em todo o país. Os responsáveis por tomar essas medidas parecem negligenciar

O direito à educação permite a adultos e crianças marginalizados a integração na comunidade, a promoção da emancipação feminina e a proteção das crianças contra a exploração sexual ou a de seu trabalho. Possibilita, ademais, a difusão da democracia, dos direitos humanos e da proteção do meio ambiente, valores cruciais no mundo contemporâneo. Desse ponto de vista, convém lembrar que a efetividade do direito à Educação e suas repercussões beneficiam reciprocamente o indivíduo e a coletividade. Interesse particular e interesse público, assim, se fundem, da mesma forma que os interesses locais, regionais e nacionais (Ranieri, 2013, p. 56).

Em virtude disso, torna-se necessário destacar que o exercício do debate público, seja acadêmico, seja secular, envolve a necessidade de reconfigurar e, eventualmente, renunciar a interesses ou convicções individuais, institucionais, partidários e políticos em vista da construção de um bem comum acessível e equitativo a todo povo (Zambam e Almeida, 2017, p. 1.503). Isso porque, como destaca Ranieri (2013, p. 56), “a Educação é um imperativo dos direitos humanos, sustento e guardião da vida, que permite a consolidação da cidadania como ‘o direito de ter direitos.’” Por isso, a maioria dos autores concorda que maximizar esforços em prol da implementação desse direito é de responsabilidade da sociedade, da comunidade internacional e de cada indivíduo.

Como poderá perceber na próxima seção, Rawls concorda com essa linha de reflexão e insiste, em sua teoria de justiça, que todos os valores sociais, incluindo a educação, a liberdade e as oportunidades, renda e riqueza, as bases do autorrespeito, devem ser distribuídos igualmente na sociedade, a menos que a distribuição desigual de um ou de todos seja a favor dos menos favorecidos (Rawls, 2002, p. 66). Considerando-se que a educação é um valor e uma necessidade, sem a qual o cidadão pode ter mais sucesso na realização de suas intenções e na promoção de seus objetivos, vários autores a consideram um bem primário, embora Rawls não tenha afirmado categoricamente

5 De acordo com Charles (2023a, p. 3), “o aumento desproporcional da despesa de salários e remunerações (de 9,8% do PIB em 2017, para 15,8% em 2022) associado ao crescimento lento das receitas fiscais e ao aumento do serviço da dívida tornou as finanças públicas insustentáveis e como consequências verifica-se o atraso no pagamento de salários. A insustentabilidade das finanças públicas está refletida no rácio das receitas fiscais /despesas de funcionamento onde se pode observar que as despesas de funcionamento estão muito acima das receitas fiscais. Em 2022, o rácio despesa pública/receitas fiscais foi de 123%. O governo teve despesas de funcionamento na ordem de 284,9 mil milhões de meticais e as receitas fiscais arrecadadas foram de 232,4 mil milhões de meticais.”

que ela faça parte desse rol de bens. Evidentemente, essa é uma discussão que foge objetivamente do escopo deste estudo, e, por questões didáticas, apenas se faz menção à existência desse debate nas academias. Por fim, é importante frisar que Rawls não desenvolve uma teoria de educação em sentido estrito, mas uma teoria política. Como ressalta Rohling (2016, p. 394), sua abordagem da educação tem por objetivo evidenciar a importância da educação no contexto de uma democracia constitucional, considerando os valores políticos e morais.

CRÍTICA HERMENÊUTICA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO EM MOÇAMBIQUE À LUZ DO *LIBERALISMO POLÍTICO* DE JOHN RAWLS

Grosso modo, a educação para a democracia busca garantir a capacitação integral do indivíduo de modo que tome suas decisões pessoais, políticas e sociais na base de valores democráticos que lhe conferem certa autonomia de pensamento e liberdade de escolha. Sendo assim, entende-se que a educação para a democracia não é simples erudição cívica nem explicitação de uma convicção política. De acordo com Benevides (1996, p. 228), a educação para a democracia é, antes de tudo, uma formação e consolidação de valores que tornam o integrante da sociedade, ao mesmo tempo, mais consciente de sua dignidade como ser humano e da de seus semelhantes, tornando-se assim uma pessoa mais apta para exercer a sua liberdade enquanto cidadão. Por isso, segundo o autor, pode-se afirmar: “trata-se, pois, de uma curiosa e inversão política, como se fosse um paradoxo: nas democracias a educação pública pode ser um processo iniciado pelo Estado, mas ela visa a fortalecer o povo perante o Estado, e não o contrário” (Benevides, 1996, p. 228). É nesta perspectiva que, ao falar deste tipo de educação, o autor destaca que

A educação para a democracia consiste na cidadania ativa, ou seja, na formação para a participação na vida pública. Isso significa participar como cidadão comum ou como governante. A educação não consiste apenas no processo social que permite ao indivíduo [...] enquanto o governante, ter conhecimento de direitos e deveres e deles dar conta com escrupulo e inteligência, mas sim capacitar a todos para a posição de governante em potencial (Benevides, 1996, p. 228).

Dessa perspectiva, Benevides (1996) comunga do pensamento de John Rawls que acredita que, para haver respeito e reconhecimento mútuo entre os integrantes de uma sociedade bem ordenada, é necessário que lhes seja garantida uma educação na base de valores humanos e que tenham em vista o ideal da justiça política. Por isso, para o filósofo estadunidense, as instituições de educação e cultura da sociedade bem ordenada devem educar os seus membros e estimulá-los no conhecimento de seus valores como seres humanos. De acordo com Rawls (2003, p. 79), “essa tarefa de educação cabe ao que poderíamos chamar de função ampla de uma concepção política.”

Como se observou nas seções anteriores, a educação para a democracia pode ser vista, nesta abordagem, como um direito fundamental cívico e um meio pelo qual se pode construir e vivenciar a liberdade fundamental. Em virtude disso, a política educativa para esse tipo de educação deve ser pensada de modo que seja coerente e garanta a igualdade e equidade entre todos os membros da sociedade (Rawls, 2000b, p. 349). Por essa razão, Rawls (2002, p. 108) enfatiza que, antes de tudo,

o valor da educação não deveria ser avaliado apenas em termos de eficiência econômica e bem-estar social. O papel da educação é igualmente importante, se não mais importante ainda, no sentido de proporcionar a uma pessoa a possibilidade de apreciar a cultura de sua sociedade e de tomar parte em suas atividades, e desse modo proporcionar a cada indivíduo um sentimento de confiança seguro de seu valor próprio.

Percebe-se que a educação para a democracia, do ponto de vista de Rawls (2000b, p. 351), constitui uma das “esferas centrais de aplicação” de liberdades fundamentais, pois postula o desenvolvimento integral dos cidadãos e sua habilitação específica para o exercício pleno de suas capacidades morais enquanto pessoas livres e iguais. Como se pode perceber, o sentimento de independência pessoal, o autorrespeito e o pleno gozo de liberdade de escolha se tornam, de certa forma, em Rawls, os objetivos centrais da educação para a democracia.

Outro aspecto importante a ser levado em consideração é que a educação para a democracia, na visão de John Rawls (2000b, p. 264), se fundamenta nas questões e fóruns da razão pública, pois, segundo o autor, “o ideal de razão pública aplica-se aos cidadãos quando atuam na argumentação política no fórum público.” Por esse motivo, entende-se que a razão pública, por sua natureza, almeja o bem comum de toda a sociedade; sendo assim, é fundamental que se compreenda que ela se baseia no princípio de legitimidade. Isso significa que o “exercício do poder político é próprio e, por isso, justificável somente quando é exercido de acordo com uma constituição cujos elementos essenciais se pode razoavelmente esperar que todos os cidadãos endossem” (Rawls, 2000b, p. 266).

Nesse sentido, na compreensão rawlsiana, em um Estado democrático de direito, a educação para a democracia deve habilitar os cidadãos a atuar na argumentação política num fórum político, tornando-se assim cidadãos que aderem a uma proposta de projeto político com maturidade e consciência plena. Por isso, “procurar satisfazer essa condição é uma das tarefas que esse ideal de política democrática exige de nós. Entender como se comportar enquanto cidadão democrático inclui entender um ideal de razão pública” (Rawls, 2000b, p. 267). Com isto, percebe-se que a educação para a democracia, em um Estado democrático de direito, legitima o indivíduo a se tornar um cidadão livre e igual perante a lei enquanto corpo coletivo da nação. Com esse tipo de educação, acredita-se que o indivíduo poderá exercer a sua cidadania tendo um senso de justiça consoante com os princípios democráticos legitimados pela carta magna da sua Nação.

Como se pode perceber, a visão de John Rawls com relação ao projeto de educação para a democracia promove o acesso equitativo de oportunidades à educação de qualidade, de tal modo que o povo seja habilitado a participar de forma ativa na vida política da nação. Dessa forma, a proposta de Rawls busca trazer vias alternativas para que todos os membros da sociedade tenham autonomia racional⁶ e plena. Tendo como base o que até agora foi abordado, pode-se afirmar que a educação para a democracia busca a erradicação total da precariedade política. Aliás, Pedro Demo (1995, p. 2 *apud* Mazzuoli, 2014, p. 305) constata que

O desafio maior da cidadania é a eliminação da pobreza política, que está na raiz da ignorância acerca da condição de massa de manobra. Não cidadão é, sobretudo, quem, por estar coibido de tomar consciência crítica da marginalização que lhe é imposta, não atinge a oportunidade de conceber uma história alternativa e de organizar-se politicamente para tanto. Entende injustiça como destino. Faz a riqueza do outro sem dela participar.

Dessa perspectiva, Rawls insiste que, se a educação visa estimular o pensamento crítico e preparar o indivíduo para ser um membro ativo, igual e livre perante a constituição, seu projeto

6 Ao introduzir os conceitos de autonomia racional e autonomia plena, torna-se essencial esclarecer que, em Rawls, a autonomia racional “se expressa no exercício da capacidade de formular, revisar e procurar concretizar uma concepção do bem, e de deliberar de acordo com ela. Expressa-se também na capacidade de entrar em acordo com outros (quando restrições razoáveis se apresentam)” (Rawls, 2000b, p. 117). De outro lado, a autonomia plena é “realizada pelos cidadãos quando agem de acordo com os princípios de justiça que especificam os termos equitativos de cooperação que aplicariam a si mesmos, quando equitativamente representados como pessoas livres e iguais” (Rawls, 2000b, p. 122). Explicando mais ainda, Rawls afirma que a autonomia plena “realiza-se também pela participação [dos cidadãos] nas questões públicas da sociedade e em sua autodeterminação coletiva ao longo do tempo” (Rawls, 2000b, p. 122-123).

político-pedagógico deve ser modelado pelos aspectos estruturais que promovem a autonomia, tanto racional quanto plena. Isso quer dizer que, desde criança, a pessoa deve ser incentivada a buscar a sua própria sustentabilidade e estabilidade financeira e ensinada a cultivar o senso de justiça e de virtude política de modo que honre e viva a sua cidadania, conforme orienta a carta magna da sua nação. Referindo-se a esse aspecto, o filósofo estadunidense comenta que

A educação das crianças também deveria prepará-las para serem membros plenamente cooperativos da sociedade e permitir que provejam seu próprio sustento; também deveria estimular as virtudes políticas para que queiram honrar os termos equitativos de cooperação social em suas relações com o resto da sociedade. Haverá quem objete que exigir que as crianças entendam a concepção política dessa maneira é, com efeito, embora não seja esta a intenção, educá-las numa concepção liberal abrangente (Rawls, 2003, p. 221-222).

Procedendo-se assim, proporcionar-se-iam diversos mecanismos de vivência de liberdade e de justiça no seio da sociedade. Sendo um processo com início na tenra idade dos cidadãos, trabalharia, entre vários elementos, a cultura constitucional e educação cívica, a liberdade de consciência e de adesão religiosa. Sobre esse processo educativo, comenta Rawls (2000a, 317-318):

Ele exigirá simplesmente que a educação das crianças comporte o estudo de seus direitos cívicos e constitucionais, a fim de que elas saibam que a liberdade de consciência existe em sua sociedade e que a apostasia não é um crime aos olhos da lei, tudo isso a fim de garantir que, quando se tornarem adultos, sua adesão a essa seita religiosa não seja baseada na ignorância dos seus direitos básicos ou no medo de castigos por crimes que não existem. Além disso, sua educação deve prepará-las para serem membros integrais da sociedade e torná-las capazes de autonomia; deve também encorajar as virtudes políticas a fim de que elas desejem respeitar os termos equitativos da cooperação social nas suas relações com o resto da sociedade.

Nessa perspectiva, Zambam e Almeida (2017, p. 1.502) destacam que o direito à educação para a democracia pode ser visto como prioridade, principalmente em países em vias de desenvolvimento. Como já foi afirmado na seção anterior, a educação é um direito fundamental público e subjetivo⁷ pelo qual o indivíduo é conferido, por lei, a prerrogativa de exigir do Estado que lhe seja garantido o seu direito fundamental. Além disso, ressaltou-se que a educação é um direito político em virtude de garantir a participação ativa na vida pública da sociedade quando adulto. Dessa forma, a educação para a democracia torna-se direito de cada cidadão por promover conhecimento básico de valores, deveres e direitos assegurados pela constituição (Rawls, 2000b, p. 247-248).

Associado a essa convicção, John Rawls (2005, p. 448) destaca que em qualquer Estado democrático de direito os cidadãos devem ser informados e capacitados a entender os planos do governo de modo que adiram a eles ou os rejeitem com plena consciência. Sendo assim, a informação e a compreensão desses planos devem ser garantidas a todos os cidadãos, independentemente de sua origem, seu *status* econômico, cultural, social e político. Aliás, é nessa perspectiva que Rawls (2003, p. 197) chama a atenção para que

7 De acordo com Duarte (2004, p. 133), o direito público subjetivo “é a capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição como membro da sociedade, que se materializa no poder de colocar em execução normas jurídicas em seu interesse.” Desse modo, ele permite que o indivíduo transforme a norma abstrata contida em determinado ordenamento jurídico em algo que lhe seja benéfico. Embora a constituição da República de Moçambique não caracterize a educação como direito público subjetivo, pode-se afirmar que ela o é por ser um direito do qual o cidadão pode reclamar e reivindicar o seu cumprimento. Com isso, não se pretende afirmar que Rawls tenha apresentado a educação como direito público subjetivo, mas apenas destacar que tanto o autor em estudo quanto a constituição de Moçambique abrem a possibilidade de pensar nela como tal.

Os menos favorecidos não são, se tudo se passa como deve, os desafortunados e azarados — objeto de nossa caridade e compaixão, ou, pior ainda, de nossa piedade —, mas aqueles para quem a reciprocidade é devida por uma questão de justiça política entre aqueles que são cidadãos livres e iguais a todos os outros.

Com esse posicionamento, Rawls introduz uma nova crítica hermenêutica para conceber a relevância e a indispensabilidade da democracia condicionada, seja pelo seu caráter pedagógico processual, seja pelo seu vigor instrumental (Zambam e Almeida, 2017, p. 1.502). Como se viu anteriormente, em Rawls, a educação é um meio pelo qual se implanta a autêntica vivência de justiça como equidade. Pela educação para a democracia, o indivíduo educado é conduzido à autêntica liberdade, pela qual reconhecerá que cada integrante da sua sociedade goza dos mesmos direitos que lhes conferem as liberdades fundamentais (Rawls, 2003, p. 60). Sendo assim, pode-se afirmar que esse tipo de educação auxilia a identificar “qual é a concepção de justiça mais apta a especificar os termos equitativos de cooperação social entre cidadãos considerados livres e iguais, e membros plenamente cooperativos da sociedade durante a vida toda, de uma geração até a seguinte” (Rawls, 2000b, p. 45).

Nesse sentido, a educação para a democracia, sendo ferramenta de consolidação da cidadania constitucional democrática de uma sociedade bem ordenada, deve ser provida com igualdade e em sua melhor qualidade. Aqui não se trata apenas de cumprir com o dever constitucional, mas de buscar que haja equidade e justiça na vida dos cidadãos. Por isso, não se trata apenas de garantir o mínimo exigido por lei, mas o máximo necessário em vista da justiça e equidade. De acordo com Freeman (2007, p. 96), a ideia é garantir que os cidadãos sejam indivíduos visionários, capazes de detectar oportunidades de crescimento individual e social, humanizá-los e incentivar o desenvolvimento de seus talentos, de modo que, empregando-os em prol do crescimento da sociedade, eles alcancem o crescimento e/ou estabilidade econômica.

Fazendo uma análise hermenêutica do projeto político-pedagógico do ensino em Moçambique, nota-se que, além da fraca qualidade de ensino e pertinência para as demandas concretas do povo em vista do seu crescimento econômico e social, a taxa bruta de escolarização no país continua entre as mais baixas nos países da Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral (SADC), com apenas 592 alunos por 100 mil habitantes (Unesco, 2019, p. 56-57). Além disso, o documento acentua que, com relação a acesso ao ensino superior:

A igualdade de acesso ao ensino superior continua a ser um desafio, especialmente para os jovens de famílias pobres. Isso reflete-se também através da pirâmide educativa moçambicana, que apresenta uma base bastante larga, sugerindo que milhões de crianças estão matriculadas no nível primário, depois reduz de forma acentuada para um ponto no topo, refletindo taxas baixas de transição de primárias para secundárias e de secundárias para a educação terciária. Um estudo da USAID [Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional] descobriu que, enquanto 94 por cento das raparigas em Moçambique matricula-se no ensino primário, mais de metade abandona o quinto ano, apenas 11 por cento continua a estudar no nível secundário, e apenas 1 por cento continua no ensino terciário (Unesco, 2019, p. 58).

Com esses dados estatísticos, entende-se que o projeto político-pedagógico, em geral, embora esteja amparado pela Constituição da República, não cumpre o seu propósito e por consequência vive uma crise acentuada na sua efetivação na sociedade. A proposta de Rawls de formar uma cultura política democrática nos jovens baseada nas academias torna-se muito difícil para a realidade moçambicana. Supõe-se que, entre vários fatores, a falta de educação de qualidade se torna um

fator determinante para a maximização das desigualdades sociais e econômicas (Rawls, 2003, p. 56). Por isso, segundo o autor, é necessário

regular, por leis que governem heranças e legados, como as pessoas adquirem propriedades a fim de tornar sua distribuição mais equitativa, propiciar a igualdade equitativa de oportunidades na educação, e muitas outras coisas. A vigência dessas normas de justiça de fundo ao longo do tempo não avilta, mas, pelo contrário, torna possíveis os importantes valores expressos pela noção de acordos livres e equitativos selados por indivíduos e associações no interior da estrutura básica, uma vez que os princípios que se aplicam diretamente a esses acordos (por exemplo, o direito contratual) não são suficientes, por si sós, para preservar a justiça de fundo (Rawls, 2003, p. 75-76).

Diante dessas considerações, convém levantar-se as seguintes questões: como se pode assegurar a participação ativa e contínua de membros de uma sociedade que, por diversas razões, são privados do direito à educação? Se participam, o que lhes garante que sua participação na vida política do Estado de direito não seja manipulada por alguma classe influenciadora ou mesmo pelo medo de cometer irregularidades que não existem? Sem acesso a uma educação de qualidade, como se pode preparar membros doutos em virtudes políticas e capazes de questionar e quando necessário fazer cumprir o seu direito ou dever de cidadãos embasados na Constituição? Na mesma perspectiva, pode-se questionar a centralização da gestão dos serviços públicos e a falta de transparência na gestão e na elaboração de políticas educativas da nação. Aliás, o próprio plano estratégico de educação 2020–2029 do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano da República de Moçambique denuncia a corrupção no setor da educação e registra que o índice de percepção desse fenômeno é bastante alto (Minedh, 2020, p. 22). Com relação a essa problemática, que não só se observa em Moçambique, mas também em diversas partes do mundo, Gamarnikow (2013) comenta que o artigo 28 dos direitos humanos [sobre a educação],

apoiado pelo *Education for All* (EFA) e pelas *Millennium Development Goals* (MDGs), está preocupado em garantir que todas as crianças tenham acesso a escolas e a um sistema educacional. Isso é importante, especialmente num contexto em que, mundo afora, 75 milhões de crianças não vão à escola e 776 milhões de adultos não têm um nível básico de alfabetização (Gamarnikow, 2013, p. 195).

Como se pode perceber, o grande desafio do projeto político-pedagógico do ensino em Moçambique reside na precariedade estratégica e administrativa. Parece que a educação está sendo pensada na base de princípios utilitaristas que, de acordo com Rawls, “não leva[m] a sério a diferença entre as pessoas” (Rawls, 2002, p. 30). Pelo contrário, ela estende “à sociedade o princípio da escolha para um único ser humano, e depois, fazer a extensão do funcionar, juntando todas as pessoas numa só, através dos atos criativos do observador solidário e imparcial” (Rawls, 2002, p. 29-30). Sabe-se que projetos político-pedagógicos pensados na base de princípios utilitaristas tendem a não promover o senso de cidadania, criatividade, solidariedade, sustentabilidade, responsabilidade e autonomia. Para que essas qualidades sejam estimuladas nos educandos, é necessário que se elaborem projetos consoantes às necessidades de cada sociedade e à realidade concreta dos educandos.

Por isso, as conclusões que se podem tirar do liberalismo político proposto por John Rawls são que o projeto político-pedagógico do ensino, em todo o Estado de direito constitucional, quando bem elaborado e acessível a todos, promove a autonomia plena dos cidadãos, tornando-os membros da

sociedade aderentes à proposta dos princípios de justiça⁸ (adotados pela educação) e da democracia de cidadãos proprietários, a qual assegura a dispersão da propriedade dos bens de produção e do capital humano (Rawls, 2001, p. 139). Em virtude disso, Rawls insiste que a educação deveria habilitar os educandos a serem membros ativos e cooperativos na sociedade, autossustentáveis e doutos em virtudes políticas, de modo que honrem os termos justos da cooperação social em suas relações com o resto da sociedade (Rawls, 1999b, p. 464).

Aliás, cabe destacar que Rawls não está ciente da complexidade teórica envolvida na elaboração do projeto político-pedagógico de Moçambique, nem na “educação de qualidade,” uma vez que ambos pertenceriam às doutrinas abrangentes. De fato, ele está preocupado com a formação e consolidação de uma cultura política na vida do integrante da sociedade. Para isso, não basta o esforço do Estado. A família deve unir forças e assumir também como sua missão a construção de uma sociedade justa, equitativa e transparente. Por isso, Rawls (2003, p. 230-231) explica que a

função central da família é providenciar de maneira razoável e eficaz a criação e o cuidado dos filhos, garantindo seu desenvolvimento moral e sua educação para a cultura mais ampla. Os cidadãos têm de ter um senso de justiça e as virtudes políticas que sustentam as instituições políticas e sociais justas. Além disso, a família tem de desempenhar essa função gerando filhos em número adequado para a manutenção de uma sociedade durável.

Dado o fato que são poucas as pessoas que têm acesso à educação de qualidade conforme proposto por Rawls, o currículo pedagógico moçambicano poderia, em sua gênese constitucional, buscar servir como lugar privilegiado no qual a sociedade seria ensinada a identificar as suas carências, desafios, necessidades e oportunidades para assim ser capaz de pensar e elaborar políticas públicas que favoreçam uma cidadania livre de adesões políticas preestabelecidas e viciadas. Nessa mesma linha de pensamento, Honneth (2013, p. 555) salienta que a educação para a democracia tem três funções: “a da qualificação profissional, a da compensação de déficits formativos relacionados à família ou ao ambiente e a da preparação geral para o papel de cidadão.”

Sabe-se muito bem que educação para a democracia proposta por Rawls pode ser vista como uma utopia realista, pois suas ideias, princípios e conceitos morais buscam especificar uma sociedade razoável e justa. No caso de Moçambique, nota-se que, embora todos tenham direito de se matricular em uma escola de forma gratuita, a evasão escolar denuncia a falta de uma boa gestão do projeto político-pedagógico da nação. Por isso, encerra-se esta seção sonhando-se com uma sociedade moçambicana conhecedora de seus direitos e responsabilidades e que cada cidadão exerça a sua cidadania buscando mais qualificar a sua autonomia, liberdade e participação ativa na construção de políticas públicas do país sem medo e nem coação. Aliás, por meio da educação para a democracia, espera-se que todos sejam educados de modo que promovam e vivam em suas políticas públicas a igualdade imparcial de oportunidades e que isso lhes habilite a participar dos

8 Convém nesta altura esclarecer que a abordagem que se faz neste opúsculo apresenta a educação para a democracia como um dos meios pelos quais os membros de uma dada sociedade seriam levados à ‘posição original’ onde eles mesmos estabeleceriam os princípios de justiça que norteariam as suas condutas em vista de uma sociedade justa, participativa e com um sistema equitativo bem estruturado de cooperação. É neste sentido que Rawls (2001, p. 326) afirma que a ‘posição original’ “representa o resultado de um processo racional de deliberação em condições ideais e não-históricas que expressam certas exigências razoáveis. Não existe uma forma praticável de concretizar esse processo deliberativo e de assegurar que se conforme às condições impostas. Desse modo, quando o resultado é alcançado pela deliberação das partes em ocasiões reais, ele não pode ser corroborado pela justiça procedimental pura. Em vez de se basear em acordos reais, é preciso chegar ao resultado raciocinando-se de forma analítica, isto é, a posição original deve ser caracterizada com exatidão suficiente para que seja possível descobrir, com base na natureza das partes e da situação que enfrentam, que concepção de justiça é favorecida pelo equilíbrio de razões. O conteúdo da justiça deve ser descoberto pela razão, isto é, pela resolução do problema do acordo que se apresenta na posição original.”

debates públicos e que possam também contribuir na construção de políticas públicas do país em geral. Como coloca Zambam (2018, p. 135), “o analfabetismo abafa a voz política da população e, portanto, contribui diretamente para sua insegurança.”

Quando a pessoa é educada para a democracia, é-lhe proporcionado o conhecimento das garantias legais já consolidadas no país, e ele pode usufruir dos seus direitos e assim se desenvolver no senso de justiça enquanto participa no seu mundo social como cidadão livre e seguro (Rawls, 2001, p. 56). Assim, a política educacional, principalmente em países em vias de desenvolvimento, deveria ser pensada como uma das políticas sociais que garantiria a efetivação de outros direitos sociais; claro, dependendo de definições do projeto político dos governos, mediante escolhas locais, do nível de participação social e da forma de intervenção da população (Moreira, 2018, p. 62).

Enfim, conclui-se que a educação para a democracia gera uma consciência maior e um caminho para que as normas jurídicas que regem uma nação sejam incorporadas e honradas pelo povo ao longo de um certo período. Como Rawls (2001, p. 57) explica, quando as pessoas são educadas para a democracia, “veem essas normas como vantajosas para si e para aqueles com quem se importam, e por isso, à medida que o tempo passa, tentem a aceitar a lei como um ideal de conduta.” Esta é a base na qual se fundamenta o direito à educação democrática que, na linguagem de Rawls, -se chama de aprendizado moral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação da comunidade internacional com relação ao processo educativo está em função de qualificar as pessoas de modo que sejam membros ativos e partícipes da construção da vida política e social da nação. Em vista disso, cabe à educação capacitar os integrantes da sociedade a entenderem a cultura política e a participarem ativamente na vida interna das instituições públicas da nação, serem economicamente autossustentáveis e construtores de uma cultura política justa e democrática (Rawls, 2000b, p. 249).

Dado que o liberalismo político tem por objetivo uma concepção política de justiça que constitui uma visão autossustentável (Rawls, 2000b, p. 53), este opúsculo buscou fazer uma análise hermenêutica do projeto político-pedagógico que rege o sistema de ensino em Moçambique de modo que se resgate por meio da educação para a democracia uma estrutura básica da sociedade com um padrão alto de justiça equitativa expressa no caráter e nas atitudes dos membros da sociedade. Como resultado, chega-se à conclusão de que a educação para a democracia é uma ferramenta pela qual pode se propor uma nova concepção política de justiça baseada na razão pública, que, de acordo com Rawls (2000b, p. 52), é nada mais que “o debate dos cidadãos no espaço público sobre os fundamentos constitucionais e as questões de justiça.”

Considerando-se a realidade educativa em Moçambique, percebe-se que a educação para a democracia nos moldes propostos por Rawls constitui um sonho utópico para a nação. Por mais que o Sistema Nacional de ensino elabore leis e propostas normativas para regular a estrutura educacional, buscando assim a inclusão e equidade no acesso, a participação e retenção de estudantes nas escolas, ainda não se faz sentir que a justiça social e o cumprimento do direito à educação não residam apenas na capacidade de incluir o indivíduo no processo de ensino e aprendizagem, mas também em torná-lo membro ativo na sociedade e contribuinte no processo de construção de políticas públicas do país, buscando garantir a justiça, a liberdade e a democracia.

As propostas apresentadas neste texto sugerem que a educação para a democracia é uma ferramenta pela qual se pode iniciar uma cultura democrática sem que os educandos sejam beneficiados ou prejudicados por conta das suas condições sociais, econômicas, raciais, regionais e étnicas. Como se viu, o projeto político-pedagógico da educação para a democracia é isento de influências políticas partidárias e, por causa disso, prepara os educandos para participarem

na construção de políticas públicas com alto grau de senso de justiça⁹ e uma postura crítica, analítica e dialógica.

Ao se apostar por este tipo de educação, poder-se-á garantir um padrão de qualidade aceitável no exercício de uma cidadania livre de qualquer coação arbitrária. Todavia, esta proposta só poderá ser alcançável em longo prazo, com um quadro do professorado devidamente preparado e preocupado com a construção da justiça e equidade. É com esse tipo de agentes de educação que se poderá assegurar uma gestão transparente, participativa, eficiente e livre de corrupção e injustiças sociais. Nesse sentido, o liberalismo político de John Rawls torna-se relevante para esta crítica hermenêutica, pois, como afirma Rawls, “é preciso uma educação ampla para todos os cidadãos para sua participação deliberativa nas principais decisões sobre questões políticas e sociais” (Rawls, 2000b, p. 161).

Enfim, cabe reconhecer que as reflexões apresentadas por Rawls no liberalismo político são passíveis de críticas e, conseqüentemente, qualquer outra aproximação no contexto específico. É claro que a proposta de uma educação para a democracia é altamente cativante e relevante do ponto de vista da teoria rawlsiana da justiça e, relacionando-se com a busca de vias alternativas para a qualificação de políticas públicas educativas em Moçambique, as propostas do autor tornam-se muito mais cativantes. Por isso, cabe frisar que o objetivo central deste texto é fazer uma hermenêutica reflexiva sobre as políticas pedagógicas que regem o sistema atual de ensino no país e assim propor pistas alternativas para tornar o cidadão moçambicano mais participativo na vida pública da nação.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Lourdes Pasa. **Rawls: educação e cidadania**. 2022. Tese (Doutorado em Filosofia) – Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

ASSIÉ-LUMUMBA, N’dri T. **Higher education in Africa: crises, reforms and transformation**. Dakar: Cosidera Working Paper Series, 2006.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Educação para a democracia. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 38, dez. 1996. <https://doi.org/10.1590/S0102-64451996000200011>

CHARLES, Estrela. Impacto econômico do atraso no pagamento de salários na função pública. **Revista Finanças Públicas**, Maputo, v. 4, n. 10, jul. 2023a.

CHARLES, Estrela. Proposta do PESOE 2024: despesas com salários e remunerações aumentam em mais de 8% apesar de grandes cortes nas novas contratações. **Revista Finanças Públicas**, Maputo, v. 4, n. 16, nov. 2023b.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 113-118, jun./ago. 2004. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392004000200012>

FREEMAN, Samuel. **Rawls**. Londres e Nova York: Routledge, 2007.

GAMARNIKOW, Eva. Educação, (in)justiça social e direitos humanos: combatendo desigualdades na globalização turbocapitalista. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 189-243, jan.-mar. 2013. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100011>

⁹ Vale lembrar que o “senso de justiça” é, de acordo com Rawls, “o interesse de ordem mais elevada no desenvolvimento e exercício da capacidade de entender, aplicar e agir de acordo com quaisquer princípios de justiça racionalmente adotados pelas partes” (Rawls, 2000b, p. 120).

GARGARELLA, Roberto. **As teorias da justiça depois de Rawls: um breve manual de filosofia política**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

GUEBERT, Mirian Célia Castellain; RODRIGUES, Mariano Araujo. Sistema educativo em Moçambique: as estratégias internacionais de inclusão. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, Bauru, v. 9, n. 1, p. 255-274, jan./jun. 2021. <https://doi.org/10.5016/ridh.v9i1.51>

GUINOTE, Paulo. **Educação e liberdade de escolha**. Lisboa: Relógio D'Água, 2014.

HONNETH, Axel. Educação e esfera pública democrática: um capítulo negligenciado da filosofia política. **Civitas**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 544-562, set.-dez. 2013. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2013.3.16529>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **IV Recenseamento geral da população e habitação 2017: Resultados definitivos Moçambique**. Maputo: Instituto Nacional de Estatística, 2019. Disponível em: <https://macua.blogs.com/files/censo2017.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2023.

LIMA, Marcelo M. C. John Rawls e os princípios de Justiça: algumas aproximações conceituais para a justiça contemporânea. **Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 75, p. 231-237, jan./mar. 2020.

MAZZUOLI, Valerio de Oliveira. **Curso de direitos humanos**. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2014.

MINEDH. **Plano Estratégico da Educação 2020–2029: por uma educação inclusiva, patriótica e de qualidade**. Maputo: Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, 2020.

MOCAMBIQUE. **Constituição da República Popular de Moçambique de 1975**. Moçambique, 1975. Disponível em: <https://gazettes.africa/archive/mz/1990/mz-government-gazette-series-i-supplement-dated-1990-11-02-no-44.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

MOÇAMBIQUE. **Constituição da República de Moçambique de 22 de dezembro de 2004**. Moçambique, 2004. Disponível em: https://www.cedsif.gov.mz/cedisportal/wp-content/uploads/2022/04/Constitui%C3%A7%C3%A3o_2018.pdf. Acesso em: 23 jul. 2023.

MOÇAMBIQUE. **Lei n. 18/2018 de 28 de dezembro que estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação na República de Moçambique**. Moçambique, 2018. Disponível em: <https://mept.org.mz/wp-content/uploads/2021/09/Lei-18-2018-MOZAMBIQUE-Lei-sobre-o-Sistema-Nacional-de-Educacao.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MOREIRA, Carlos F. N. O debate sobre a democratização da educação pública e a tese da gestão democrática radical da escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e222657, 2021. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147222657>

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)**. Nações Unidas, 1948. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2023.

NGOENHA, Severino Elias. **Das independências às liberdades: filosofia africana**. Maputo: Paulinas, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **A human rights-based approach to education for all: a framework for the realization of children's right to education and rights within education**. Paris: Unesco, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Moçambique: revisão de políticas educacionais**. Maputo: Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Relatório anual da Unesco no Brasil**. Paris: Unesco, 2022. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384818_por. Acesso em: 21 ago. 2023.

RANIERI, Nuno. O direito educacional no sistema jurídico brasileiro. *In*: RANIERI, Nuno (org.). **Justiça pela qualidade na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 55-103. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326693696_O_direito_educacional_no_sistema_juridico_brasileiro. Acesso em: 13 jul. 2023.

RAWLS, John. Distributive Justice: some addenda. *In*: FREEMAN, Samuel (org.). **John Rawls: collected papers**. Londres: Harvard University Press, 1999a. p. 154-175.

RAWLS, John. The idea of public reason revisited. *In*: FREEMAN, Samuel (org.). **John Rawls: collected papers**. Londres: Harvard University Press, 1999b. p. 573-615.

RAWLS, John. **Justiça e democracia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000a.

RAWLS, John. **O liberalismo político**. São Paulo: Ática, 2000b.

RAWLS, John. **Direito dos povos**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RAWLS, John. **Justiça como equidade**: uma reformulação. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

RAWLS, John. **Political liberalism**: expanded edition. Nova York: Columbia University Press, 2005.

ROHLING, Marcos. Rawls e a educação na teoria política da justiça como equidade. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 7, n. 2, p. 391-413, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://beta.periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6896>. Acesso em: 22 out. 2024.

ZAMBAM, Neuro Jose. John Rawls e a educação para a democracia. **Revista Argumentos**, Fortaleza, v. 10, n. 19, p. 129-138, jan./jun. 2018. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/32208/1/2018_art_njzambam.pdf. Acesso em: 4 set. 2023.

ZAMBAM, Neuro Jose; ALMEIDA, Ricardo de Oliveira de. O liberalismo político de John Rawls: a missão de educar a juventude para a democracia no Séc. XXI. **Quaestio Iuris**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 1500-1516. ago./out. 2017. <https://doi.org/10.12957/rqi.2017.25623>

ZITKOSKI, Jaime J. Desafios para o cultivo de uma pedagogia dialógica e participativa: um olhar desde Paulo Freire. *In*: MOREIRA, Carlos E. (org.). **Pedagogia da ação política**: a construção democrática da educação pública municipal. Florianópolis: Insular, 2018. p. 10-49.

Como citar este artigo: COSSA, Mussá Maria. Direito à educação para a democracia em Moçambique: Uma análise hermenêutica à luz do liberalismo político de John Rawls. **Revista Brasileira de Educação**, v. 31, e310017, 2026. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782026310017>

Conflitos de interesse: O autor declara que não possui nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Declaração de disponibilidade de dados: Não informado o uso de dados, não utilizou dados de pesquisa.

SOBRE O AUTOR

MUSSÁ MARIA COSSA é licenciado em Filosofia pela The Catholic University of Eastern Africa (CUEA) e bacharel em Teologia pela Faculdade Palotina (FAPAS).

Recebido em 13 de abril de 2024

Revisado em 22 de outubro de 2024

Aprovado 16 de novembro de 2024

Editor/a responsável: Décio Gatti Júnior  <https://orcid.org/0000-0002-5876-6733>

