

9. A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL E DIREITOS HUMANOS: O CASO DE MOÇAMBIQUE

Multicultural Education And Human Rights: The Case Of Mozambique

Eduardo Humbane²⁵

Resumo

Neste artigo objetivamos, por um lado, mostrar que em Moçambique a educação escolar é em geral percebida socialmente como estando em crise, sendo uma das razões a sua falta de relevância social, fenómeno que vem do passado colonial e se arrasta à atualidade. Este quadro faz com que a partir desta educação, a visão hegemônica dos direitos humanos, de origem ocidental e liberal, seja essencializada e naturalizada, perdendo-se assim uma oportunidade soberana de diálogo entre esta visão hegemônica dos direitos humanos com outras, bastante enraizadas, que existem naquela sociedade. Por outro lado, objetivamos mostrar que a reversão deste quadro passa pela existência de uma educação multicultural, que permita um diálogo intercultural profícuo sobre os direitos humanos, garantindo dessa forma maior coesão social ao manter-se a prática dos direitos humanos coerente com a sociedade multicultural que Moçambique é.

Palavras-chaves: Educação, relevância educacional, multiculturalismo e direitos humanos.

Abstract

In this article, we aim, on the one hand, to demonstrate that school education in Mozambique is generally perceived socially as being in crisis, one of the reasons being its lack of social relevance, a phenomenon that stems from the colonial past and continues to the present day. This situation leads to the essentialization and naturalization of the hegemonic vision of human rights, of Western and liberal origin, through this education, thus missing a crucial opportunity for dialogue between this hegemonic vision of human rights and other, more deeply rooted, views that exist in that society. On the other hand, we aim to demonstrate that reversing this situation requires the existence of a multicultural education system that allows for fruitful intercultural dialogue on human rights, thus ensuring greater social cohesion by maintaining the practice of human rights consistent with Mozambique's multicultural society.

Keywords: Education, educational relevance, multiculturalism and human rights.

INTRODUÇÃO

A questão dos direitos humanos (doravante DH), por sua importância, sensibilidade e complexidade, é um dos temas de interesse de vários campos do saber. Na reflexão, a sobre o tema com foco nas ciências de educação, várias questões são postas, sendo uma das principais, a questão da possibilidade teórica e prática de se falar sobre DH universais num quadro de relativismo

²⁵ Professor na Faculdade de Educação e Psicologia, da UP-Maputo. Email: ehumbane@up.ac.mz

cultural. Neste artigo, que terá como pano de fundo a sociedade moçambicana, iremos discutir à volta desta questão, com realce para o papel da educação moçambicana na socialização das diferentes culturas de DH existentes no país.

Em termos metodológicos, produzimos o artigo a partir da leitura de bibliografia especializada em DH, bem como de obras que nos informaram sobre a educação em Moçambique. Do ponto de vista da estrutura, o artigo se divide em três partes: primeiro discutimos sobre a possibilidade de se falar em DH universais; em segundo, abordamos a relevância social da educação em Moçambique e, finalmente apontamos a educação multicultural como método para uma contra-hegemónica posição face aos DH liberais, ditos universais.

1. O Mito dos Direitos Humanos Universais

Os DH são em geral vistos como uma das principais utopias da modernidade ocidental. Mas, explica Santos (2010), a sua definição, não se mostra fácil, pois eles abrangem uma pluralidade de significados e interpretações que refletem a posição social dos agentes sociais, sendo o único consenso entre seus defensores e promotores a noção de universalidade, entendida como “a proposição de que todas as pessoas, independentemente da sua condição étnico-racial, económica, social, de género, criminal, são sujeitas e detentoras de DH” (Santos, 2010, p.17). Veja-se a seguinte proposta de definição:

DH é uma forma abreviada e genérica de se referir a um conjunto de exigências e enunciados jurídicos que são superiores aos demais direitos. Superiores porque anteriores ao Estado, porque não são meras concessões da sociedade política, mas nascem com o homem, fazem parte da própria natureza humana e da dignidade que lhe é inerente, e são fundamentais, porque sem eles o homem não é capaz de existir, de se desenvolver e participar plenamente da vida, e são universais, porque exigíveis de qualquer autoridade política, em qualquer lugar. Eles representam as condições mínimas necessárias para uma vida digna. (Gorczewski; Tauchen, 2008, p. 66).

A conceituação segundo a qual os DH estão ligados à dignidade ou dignificação do homem também encontra eco na análise de Santos (2010). Segundo compreende o autor, contemporaneamente, há a expectativa e a visão de que é possível a construção de uma sociedade que “defina e garanta as condições igualitárias de convivência social e de distribuição dos bens acumulados pelo ser humano a todos os indivíduos” (Santos 2010, p.17-18). Assim, os DH são fundamentais e inalienáveis por comportarem os pressupostos imprescindíveis para que todos possam ter uma vida digna.

Entretanto, a reflexão sociológica sobre os DH, de acordo com Santos (2010), depara-se com indagações fundamentais. Vejamos algumas:

A diversidade, as diferenças, a alteridade, os regionalismos sociais e culturais dissolvem o fundamento universal dos DH, ou exigem a ressignificação do conceito? Se cada organização e/ou sistema de relações culturais possui características intrínsecas e legítimas, como ficam as reivindicações e os julgamentos do que são violações dos DH diante do relativismo sociocultural? Num contexto de globalização neoliberal [...] como distinguir no discurso da liberdade civil e política uma verdadeira defesa dos DH, ou mera apropriação dos ideais com fins econômicos e imperialistas? (Santos, 2010, p.26).

A abordagem destas questões, ainda segundo Santos (2010), exige a mobilização de instrumentos analíticos de modo que supere as narrativas essencialistas e naturalizantes, tão comuns na teoria e prática dos DH. Santos (1989) corrobora com esse ponto de vista, ao sustentar que os DH são um espaço em que ainda não se pode falar de consensos. Ele defende que, pelo contrário, a existência de consensos mostra-se contraproducente, porque a convergência ou unanimidade à volta dos DH acabou por transformar em relativamente académicos ou estereis alguns debates fundadores sobre os DH. Daí o autor recusar a ideia de que “está tudo dito à volta dos DH”.

Uma das questões jamais “fechadas” quando se fala de DH e que gostaríamos de abordar tem a ver com a pretensa existência de DH universais. Até que ponto podem haver DH universais? E universais de que ponto de vista? Como se sabe da história, os DH humanos hoje hegemónicos, que encontram referência “absoluta” na Declaração Universal dos Direitos dos Homens de 1948, não resultaram de um processo inclusivo de construção, mas da correlação de forças após o término da II Guerra Mundial. Os vencedores é que a elaboraram. A África, por exemplo, foi completamente excluída do processo! ²⁶

Santos (1997), entrando para um dos temas que interessam à reflexão sociológica sobre os DH, particularmente sobre a que tem a ver com a violação de DH num quadro caracterizado pelo relativismo sociocultural, afirma:

A minha tese é que enquanto forem concebidos como DH universais, os DH tenderão a operar como localismo globalizado – uma forma de globalização de cima para baixo.

²⁶Segundo Santos (1997), a Declaração Universal dos Direitos dos Homens de 1948 foi elaborada sem a participação da maioria dos povos do mundo e dá primazia aos direitos individuais e igualmente dá prioridade aos direitos civis e políticos em detrimento dos económicos, sociais e culturais. Para este sociólogo é inequívoca a presença da marca ocidental ou liberal nesta declaração, dita universal.

Serão sempre um “choque de civilização” [...] ou seja como arma do ocidente contra o resto do mundo (Santos, 1997, p.111).

O autor discute a sua tese assegurando que actualmente são consensualmente identificados quatro regimes de DH: o europeu, o africano, o asiático e o indo-americano. Segundo desenvolve, embora todas as culturas tendam a considerar os seus valores máximos como os mais abrangentes, apenas a cultura ocidental tende a formulá-los como universais e, como sabemos, estes DH ocidentais, a partir do processo de colonização, caracterizado pela extrema violência física e simbólica, se tornaram hegemónicos, sendo hoje a referência para pensar e praticar os DH. Vejamos os pressupostos a partir dos quais os DH ocidentais são concebidos

existe uma natureza humana universal que pode ser conhecida racionalmente, a natureza humana é essencialmente diferente e superior à restante realidade, o indivíduo possui dignidade absoluta e irredutível que tem de ser defendida da sociedade ou do estado, a autonomia do indivíduo exige que a sociedade esteja organizada de forma não hierárquica, como soma de indivíduos livres” (Panikkar citado por Santos 1997, p.112).

Como se constata nos pressupostos acima, os DH são concebidos a partir de uma concepção individualista de sociedade em que culturalmente se dá primazia ao indivíduo sobre o grupo ou a sociedade, sendo a liberdade dos indivíduos supervalorizada em detrimento dos interesses de grupo. Como não poderia deixar de ser, este quadro foi e é problemático, na medida em que o conjunto de pressupostos em que a visão (ocidental) de DH assenta, não está necessariamente presentes noutras formas de perceber a dignidade humana.

No que tange à África, por exemplo, a partir de Broohm (2012), aprendemos que os DH devem ser vistos como tendo uma “concepção comunitária”, consubstancia o autor, pesquisas realizadas em diversas sociedades africanas, de tradições linguísticas e culturais diferentes, destacam essencialmente o carácter comunitário e consensual dessas sociedades.

A religiosidade e o coletivismo são aspetos recorrentes destes sistemas jurídicos, de resto pouco conhecidos, devido ao seu carácter não escrito e, portanto, profundamente marcado pela oralidade. O grupo garante o conforto e a segurança dos membros pela solidariedade que os liga e tudo aquilo que pode prejudicar a sua coesão é combatido (BROOHM, 2012, p.2859)

Todavia, este carácter “comunitário” dos DH, não significa que o modo de vida dos africanos ignore a individualidade. Explica o autor anteriormente citado, o indivíduo ao ser parte de um todo, o grupo, não é ausente de direitos. Mas os direitos correspondem também a deveres.

Como se depreende, é inequívoca a diferença de pressupostos em que se alicerçam os DH ocidentais e liberais, hoje hegemónicos e os DH da sociedade de matriz africana que, embora subalternizados, não perderam o seu vigor. Portanto, embora haja um quadro de hegemonia dos DH ocidentais e liberais em Moçambique, tal não configura necessariamente um espaço de consensos mas, pelo contrário, falar de DH no país é referir-nos a um espaço de disputas, de “choques de civilizações”, como sugeriu Santos (1997).

A propósito, Araújo (2008), a partir de uma pesquisa realizada em Moçambique²⁷, afirma que em África há uma grande controvérsia à volta do significado do direito e do pluralismo jurídico. Segundo elucida, o processo histórico por que este continente passou e que foi permeado pela colonização (entenda-se imposição do direito do colonizador), levou a que actualmente se assista a hibridações jurídicas, que origina que os cidadãos e os grupos sociais, a nível micro, organizem as suas experiências segundo uma pluralidade de direitos: o direito oficial estatal, o direito consuetudinário, o direito comunitário, local ou o direito global. Assim é porque os Estados são heterogêneos, configurando espaços de cruzamento de diferentes ordens normativas, com diferentes culturas e diferentes lógicas.

Este cenário de existência simultânea de diferentes sistemas judiciais, como já o referimos, não ocorre sem controvérsia. Explica Araújo (2008) que a ideia de cidadãos do mesmo Estado estarem sujeitos e poderem recorrer aos sistemas de justiça diferenciados divide posições, havendo os que admitem que as justiças comunitárias podem democratizar o acesso à justiça e aqueles que, contrariamente, defendem que elas proporcionam um tipo de *justiça inferior*, com menos garantias, para além de que dão continuidade à sociedade dualista colonial.

²⁷ Trata-se de uma pesquisa em que a autora, em Maputo, sul de Moçambique, estudou a *nuances* presentes no acesso à justiça, uma vez que os tribunais judiciais enfrentam sérias dificuldades, mostrando-se incapazes de enfrentarem sozinhos a tarefa de administrar a justiça. Efetivamente, concomitantemente existem as chamadas justiças comunitárias, daí assumir particular relevância o debate sobre como enquadrar estas últimas, considerando as particularidades históricas e socioculturais do contexto moçambicano em particular e africano em geral.

Este é, sem dúvida, um dos mais polémicos e complexos debates no que diz respeito ao pluralismo jurídico em África, cuja resposta passa por encontrar o complicado equilíbrio entre o direito à igualdade e o direito à diferença [...] As críticas não são suficientes para desacreditar formas de justiça diferenciadas. Devem, contudo, manter-nos vigilantes. E a vigilância só pode ser feita recorrendo ao conhecimento das formas de atuação locais e não a generalizações, isto é, contribuindo para o conhecimento da diversidade e não para o desconhecimento e a desvalorização de outras práticas que não as hegemónicas. (Araújo, 2008, p.6).

Como vemos, neste autor também ganha eco a ideia de que no continente negro a questão dos DH está submersa num espaço em que não há necessariamente consensos, pese embora a hegemonia dos DH ocidentais, que pugnam por se manterem hegemónicos.

Em jeito de síntese, vivemos um panorama caracterizado pela existência de uma visão de DH dominante, que é o direito oficial, de origem europeia e liberal, fundamentados em pressupostos exógenos à sociedade tradicional africana, dado que estas assentam mais numa base comunitária, em que o grupo prevalece sobre o indivíduo. Assim, originou-se um quadro de “choque de civilização”, caracterizado por disputas não poucas vezes acompanhadas de violência física e simbólica contra outras formas de concepção da dignidade humana.

Na verdade, tal não poderia ser de outro modo, na medida em que, como vimos a partir da proposta de definição de Gorczewski e Tauchen (2008), os DH não podem ser meras concessões da sociedade política, porque são intrínsecos ao próprio homem, eles nascem com o homem, fazem parte da própria “natureza humana”, são o quadro de referência de sua dignidade.

Nas linhas que se seguem, assumiremos o ponto de vista de Santos (1997), que sugere que para se passar a um quadro de globalização de baixo-para-cima, os DH têm de ser compreendidos como multiculturais, sendo o multiculturalismo a pré-condição para uma política contra hegemônica dos DH. Assim, discutiremos a questão do multiculturalismo com enfoque para o papel que a educação pode desempenhar em Moçambique com vista a promover-se um diálogo cultural mais profícuo, o que evidentemente ajudaria a trazer para a luz do dia as diferentes formas de conceção e prática de DH, desse modo, criando-se as condições para a superação de visões essencialistas e naturalizantes dos DH que, pensamos, alimentam a hegemonia dos DH ocidentais com todas as consequências que isso representa do ponto de vista de harmonia e coesão social.

2. A Relevância Educacional em Moçambique

No campo académico muito se discute sobre a educação. A escola funcionalista, que tem como um grande representante o sociólogo Émile Durkheim (2007), descreve-a como um elemento essencial para a constituição e manutenção das sociedades. Assim é porque os sistemas educativos são construções socio-históricas, não sendo por isso independentes da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado da indústria, etc., promovendo a integração social.

E, em consequência deste seu carácter sócio-histórico, a educação é necessariamente relevante, isto é, reflecte o projecto de sociedade. Consequentemente, para Durkheim (2007), conceber uma educação ideal, abstraída do tempo e espaço, é admitir um sistema educativo que “não tem nada de real em si próprio”. (Durkheim, 2007, p. 47)

Entretanto, autores mais críticos, olham com certa desconfiança esta perspectiva funcionalista. Veja-se, por exemplo, como Brandão (2007) problematiza em Durkheim o seu consensualíssimo.

Quando fala de sociedade e, mesmo, de sociedades concretas, do que está falando? [...] Afinal, “cada sociedade” existe e funciona como um todo orgânico e harmónico, fundado sobre a igualdade entre todos e o consenso de todos? Dentro dela, em posições especiais de privilégios, de hegemonia e de controlo sobre os outros, não existirão classe sociais capazes de impor uma educação que fazem criar e existir? (Brandão, 2007, p.76-77)

Segundo desenvolve Brandão (2007), é questionável a ideia de que a educação oficial, que se organiza em projetos e programas pedagógicos, é pensada a partir das ideias fundamentais de todos os tipos de pessoas, ou então, que as escolas servem do mesmo modo à todas as pessoas, indistintamente do seu extrato social. O autor, por conseguinte, questiona até que ponto a educação ensina o saber da “comunidade nacional” à todos os educandos, para os mesmos usos sociais e segundo os mesmos direitos individuais.

O que Brandão (2007) e outros autores críticos sugerem é que não se deve retirar o conflito na política da educação. Por outras palavras, as relações de poder existente na sociedade, o quadro de hegemonia política, cultural, económica, etc. acabam em última análise estruturando o funcionamento dos sistemas educativos.

Humbane (2017) a partir deste debate teórico, analisa o sistema educacional moçambicano e conclui que ele, historicamente, tornou-se irrelevante com a colonização, que estruturou e pôs em prática um sistema educacional visando *converter* ou *domesticar* o moçambicano, “adotou práticas de ensino que não só combateram a sociedade de matriz africana, como procuraram transforma-la numa outra, a partir de padrões ocidentalizados” (Humbane, 2017 p. 23)

Com a independência, embora fosse esperado, não houve uma efectiva reconciliação entre a educação e o substrato sociocultural do país. Nesse sentido, a educação escolar nos pós-independência, pensada a partir do socialismo científico, com a sua visão de *Homem novo*, não só não resgata a sociedade de matriz africana violentada pela colonização, como também a combate, ao vê-la como “idealista”²⁸.

Actualmente, com as mudanças sociopolíticas havidas nos anos noventa, que transformam Moçambique num país de democracia e economia liberais, já se pode falar de uma “reconciliação” ente a educação escolar com os valores, usos e costumes intrínsecos à sociedade moçambicana? A resposta de Dias (2010) é inequívoca

Os estudos sobre as práticas de ensino no quotidiano escolar [em Moçambique] mostraram a necessidade de refletir e considerar seriamente a diversidade cultural como um dos traços característicos da população estudantil. Ao vir para a escola os nossos alunos trazem com eles toda a sua bagagem cultural, i.e., suas crenças, seus hábitos e costumes, suas religiões, suas línguas e/ou dialetos maternos, que usam habitualmente fora da escola, etc. [...] As nossas escolas ainda não conseguem ser espaços de construção e sistematização do conhecimento que tenham em consideração diferentes dimensões antropológicas, políticas, sociais e culturais. (Dias, 2010, p. 2)

Daqui se depreende, segundo Humbane (2017) que não obstante as transformações sociopolíticas havidas no país (e no mundo), a escola moçambicana continua com dificuldades em dialogar com a sociedade, com as diversas culturas que a compõem.

²⁸ Segundo preâmbulo da lei 4/83, na sociedade tradicional “pela iniciação e rito, pelo dogma e superstição, pela religião e magia, o individuo era preparada para aceitar a exploração como uma lei natural.”

3. A Educação Multicultural e a Contra-Hegemonia nos Direitos Humanos

A Educação em DH, definem Gorczewski e Tauchen (2008), “é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana, através da promoção e da vivência de atitudes, hábitos, comportamentos e valores como igualdade, solidariedade, cooperação, tolerância e paz” (2008, p.71). Argumentam eles, a partir de Arroyo (2000), que os homens aprendem a ser humanos em uma trama complexa de relacionamentos com outros seres humanos, sendo que esse processo ocorre uma matriz social, cultural. Por isso, eles vão sustentar que aprendemos e ensinamos mais por vivências do que por enunciados, que nos constituímos humanos ou desumanos a partir das referências e das relações que experienciamos. Deste modo, consequentemente:

a educação escolar precisa ser um espaço-tempo que propicie, contextualizadamente, a compreensão da realidade. Precisamos compreender que, enquanto homens, mulheres e crianças, necessitamos aprender a ser gente, a ser humanos, como também precisamos compreender que essa aprendizagem se dá dentro de uma realidade que precisa ser conhecida, desvelada e transformada. (GORCZEWSKI; TAUCHEN, 2008, p.73).

Em Moçambique, como pensamos ter mostrado em linhas anteriores, a escola moçambicana continua com dificuldades em dialogar com a sociedade, com as diversas culturas que a compõem. Este quadro, naturalmente, põe em cheque os DH.

A educação escolar procurou impor, sem qualquer tipo de problematização ou contextualização, os DH ocidentais e liberais, ditos universais. Na verdade, por via da educação, a visão ocidental dos DH foi e é essencializada, quer dizer, tratada como uma substância imutável e não como um produto sócio histórico²⁹.

Neste ensino as pessoas foram/são “convidadas” a naturalizar os DH ocidentais e liberais, o que vale dizer que as riquíssimas experiências de DH nos diversos sistemas culturais que compõem o país, que evidentemente têm as suas teorias e práticas sobre os DH, foram e são proscritas da educação formal.

²⁹Parece-nos importante realçar que vimos na I República, a época socialista/capitalista em Moçambique, uma tentativa de desnaturalizar os DH, mostrando-se o seu carácter sócio histórico. No entanto, ao se insistir apenas nos direitos económicos e sociais, e violando grosseiramente os direitos políticos e civis dos moçambicanos, não se pode afirmar que tenha sido uma época que tenha deixado boas recordações do ponto de vista dos DH.

Santos (1997) ajuda-nos a perceber a situação moçambicana ao referir que vivemos actualmente sob o signo do localismo globalizado, fenómeno a partir do qual eventos locais, entenda-se do ocidente, são globalizados com sucesso para todo o mundo. E esse fenómeno não ocorre sem impactos dramáticos. Fleuri, a propósito, se refere ao carácter opressivo da globalização em relação a identidades culturais diversas “sobretudo quando globalizar pode significar homogeneizar, diluindo identidade e apagando marcas de culturas ditas inferiores” (citado por Silva & Brandim, 2008, p. 53). Silva e Brandim depois continuam assim:

A diferença é associada a inferioridade e desigualdade e o “outro” - que é diferente e plural- torna-se inferior e passa a representar uma ameaça aos padrões euroamericanos de ser e viver. Tais padrões, assentados nas culturas brancas, letradas, masculinas, heterossexuais e cristas, [...] ademais são padrões culturais definidos arbitrariamente e impostos de modo sutil ou arrogante e hostis [...] os grupos ocidentais brancos se dizem mais capazes e melhores que os demais existentes, tornando-se alvos da exclusão, discriminação, preconceito, etc.” (SILVA; BRANDIM 2008, p. 54).

Na verdade, como os autores referidos sugerem, nas sociedades contemporâneas as lutas pelo poder não se desenrolam apenas no campo económico, mas também e sobretudo no cultural. E neste campo há a produção da ideologia do branqueamento, centrada numa visão eurocêntrica. Por isso, a reversão deste quadro, como assinalado por Santos (1997), passa pela emancipação dos homens que, por sua vez, exige uma postura contra hegemónica dos grupos sociais. Uma tal postura só pode surgir no multiculturalismo, quer dizer num quadro em que impere o respeito e o diálogo intercultural. Sendo, logo, precisamente é aqui que entra o papel incontornável da educação enquanto processo que dota os indivíduos de uma visão do mundo a partir da qual se vão comportar socialmente.

Silva e Brandim (2008) referem-se, à propósito da educação, que ela é encarada como a “esperança do futuro” na medida em que o quadro posto hoje, caracterizado pela imposição cultural, “demanda novos saberes, novas competências, um novo jeito de pensar e de agir, enfim um novo perfil de formação de cidadão” (2008, p. 55).

Mas o que é o multiculturalismo? Explicam os autores que trata-se de um movimento teórico e social, engajado na defesa da diversidade cultural, particularmente no campo da educação, onde ele já se faz sentir:

Questiona os conhecimentos produzidos e transmitidos pelas instituições escolares, evidenciando etnocentrismos e estereótipos criados pelos grupos dominantes, silenciadores de outras visões de mundo. Busca, ainda, reconstruir e conquistar espaços para que essas vozes se manifestem, recuperando histórias e desafiando a lógica dos discursos culturais hegemônicos [...] partem da necessidade de compreensão dos mecanismos de poder que regulam e autorizam certos discursos e outros não, contribuindo para fortalecer certas identidades culturais em detrimento de outras (SILVA E BRANDIM 2008, p. 61).

Como fizemos referência a partir de Araújo (2008), os países africanos, incluindo Moçambique, por conta da sua história, são heterogêneos, configurando espaços de cruzamento de diferentes ordens normativas, de diferentes culturas e lógicas. Tal quadro, em última análise, faz com que as populações, umas mais que outras, convivam com diferentes matrizes de direito, nomeadamente o direito oficial estatal, o direito consuetudinário, o direito comunitário, local ou o direito global.

Como referido por Dias (2010), as escolas em Moçambique não são ainda “espaços de construção e sistematização do conhecimento que tenham em consideração diferentes dimensões antropológicas, políticas, sociais e culturais” (2010, p. 2). Este ponto de vista se comprova pelo fato de na educação escolar a multiplicidade (e riqueza) de sistemas de justiça e/ou fontes de direito, o que inclui uma filosofia sobre os DH, não estar refletida, perdendo-se por conseguinte uma oportunidade soberana de pôr os moçambicanos a pensar e discutir sobre este assunto, que é de suma importância e complexidade, de forma a eventualmente surgir uma diálogo intercultural profícuo, que provavelmente leve a um aperfeiçoamento de todas estas fontes de direito, considerando as dinâmicas que o mundo actualmente vive.

Defendemos, por conseguinte, a partir de Santos (1997) que, uma educação alicerçada no multiculturalismo parece ser a que melhor serve a intenção de promover uma maior harmonia social. Na verdade, Moçambique vive hoje um quadro de relativa falta de coesão social, por conta da existência, entre outros, de sistemas de direito diferentes e por extensão de DH, que não se conhecem e nem dialogam e por isso se estranham e se confrontam. E como referiu Mate (2010) eloquentemente falando sobre a extrema irrelevância social da educação escolar moçambicana, quanto mais os indivíduos se apropriam dos saberes veiculados pela escola formal, aumentam as suas dificuldades de integração social e de identificação com o contexto sociocultural da

existência.

Uma educação alicerçada no multiculturalismo, em termos gerais, problematizaria o conhecimento actualmente veiculado nas escolas moçambicanas e, em termos particulares pugnaría pelo ensino de uma visão de DH mais consentânea com a realidade sociocultural do país, não só permitindo reabilitar este “outro” tido como inferior e desigual pela cultura hegemónica, como também o municiaria de elementos teóricos e práticos para dialogar quer dentro da sua cultura quer com outras culturas³⁰.

Muito pertinente é a análise de Candau (2007) ao referir que no campo do ensino dos DH é possível perceber dois enfoques. O primeiro, “marcado pela ideologia neoliberal, tende a ver a preocupação com os DH como uma estratégia de melhoria da sociedade dentro do modelo vigente, sem questiona-lo” (CANDAU, 2007, p.407). Esse modelo, desenvolve a autora, enfatiza mais, entre outros, os direitos individuais, as questões éticas, direitos civis e políticos, sobretudo centrado na participação nas eleições. Este enfoque dá primazia a temas como discriminação racial, de género, sexualidade, ambiente, etc.

O segundo enfoque parte de uma visão dialética e contra-hegemónica dos DH, que “são vistos como mediações para a construção de um projecto alternativo de sociedade inclusiva, sustentável e plural” (CANDAU, 2007, p.408). Este enfoque, assim, enfatiza a cidadania colectiva e promove o empoderamento de grupos sociais e culturais marginalizados e, dá primazia a temas como desemprego, violência estrutural, pluralidade cultural, ecologia, etc.

Em termos pedagógicos o primeiro enfoque é pela incorporação de temas relativos aos DH nos curricula a partir de um enfoque construtivista e adota a perspectiva da transversalidade, quando o segundo enfoque, o dialético, admite a transversalidade, mas privilegia a interdisciplinaridade e enfatiza *temas geradores*. Trabalha, entre outros, as dimensões socioculturais, na perspectiva da pedagogia critica e assume o construtivismo sociocultural.

³⁰ A propósito, Araújo (2008) refere haver um preconceito eurocêntrico que concebe as justiças comunitárias como «justiça de segunda», sendo pretensamente a justiça de cariz ocidental a melhor, aquela que administra uma justiça mais adequada.

Explica a autora, estes dois enfoques não existem em estado puro, mas em muitos casos combinam. Entretanto, é importante identificar a matriz predominante e principalmente fazer opções sobre em que horizonte se pretende caminhar. A partir da autora, consideramos que em Moçambique a visão dialética e contra-hegemónica dos DH o permitiria desde, as escolas básicas às universidades, dar maior visibilidade às concessões e práticas de DH intrínsecas à sociedade africana³¹, o que eventualmente facilitaria originar uma situação de contra hegemonia dos DH e até o seu “aperfeiçoamento”.

Porquê aperfeiçoamento? Note-se, não assumimos romanticamente que em termos de DH, “esteja tudo dito”, nas práticas socioculturais de matriz africana/moçambicana. Com efeito, este seu carácter eminentemente “comunitário”, em que se privilegia o grupo sobre o indivíduo apresenta os seus problemas.³² Parece-nos ser um imperativo tirar da “clandestinidade” a que foram votadas pela hegemonia dos DH oficiais, entenda-se de origem ocidental liberal, as concessões e práticas de DH para a luz do dia.

4. Conclusão

Neste artigo procuramos mostrar que em Moçambique a educação escolar caracteriza-se por não ser relevante do ponto de vista social, não se enquadrando na visão sociológica de Durkheim (2007), que vê a educação com um carácter sócio histórico, isto é, refletindo o quadro político, cultural e religioso da sociedade a que se destina. E este panorama tem impacto nos DH, porque a educação escolar acaba por estar na vanguarda da essencialização dos DH liberais, problematicamente universais, por um lado, ao apresentá-los não como um consenso imposto pela correlação de forças hoje existentes e por outro, ao não dar espaço para que outras formas de conceção de DH, tão presentes nos diferentes sistemas culturais que compõem o país, sejam abordadas.

³¹ Particularmente no que toca as universidades, tal permitiria o investimento na pesquisa sobre os DH são percebidos e praticados nos diversos grupos sociolinguísticos que compõem o mosaico que é Moçambique.

³² A propósito, Broohm (2012), mostra-se bastante crítico ao facto de a Carta Africana de Direitos do Homem, baseada na visão comunitarista dos DH, privilegiar uns direitos em detrimento de outros, mais concretamente, privilegiar os direitos ditos de segunda e terceira geração em prejuízo dos da primeira geração, os chamados direitos fundamentais da pessoa humana, o que de certo modo abre portas para abusos de DH.

Face a este quadro, consideramos que abordagem sobre os DH liberais nas escolas passa pela contribuição da educação multicultural, pois esta daria voz àqueles diferentes, por isso subalternizados, de forma a socializarem-se as diferentes perspectivas de DH e daí, eventualmente, resultar um produtivo diálogo intra e intercultural, com vantagens para todos.

Como refere sabiamente Santos (1997) “é precisamente no campo dos DH que a cultura ocidental tem que aprender com o sul para que a falsa universalidade atribuída aos dos DH no contexto imperial seja convertida [...] no diálogo intercultural” (1997, p. 121).

5. REFERÊNCIAS

- Assembleia Popular. Lei 4/83, de 23 de Março, sobre o Sistema Nacional de Educação.
- Araújo, S. (2008). *Acesso à Justiça e Pluralismo Jurídico em Moçambique. Resolução de Litígios no Bairro «Jorge Dimitrov»*, VI Congresso Português de Sociologia, Número de Série 62,
- Brandão, C. (2007). *O que é Educação*. Coleção Primeiros Passos, São Paulo: Brasiliense.
- Broohm, O. N. (2012). Tradições Culturais Africanas e Direitos dos Homens. In: HOUNTONJI, Paulin (org.). *O Antigo e Moderno, A Produção do Saber na África Contemporânea*, Serra da Amoreira: Edições Pedagogo,
- Candau V. (2007). Educação em Direitos Humanos: Desafios e Atuais. In Educação e Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-Metodológicos. SILVEIRA, Rosa et all. João Pessoa, Editora Universitária, p.399-412
- Dias, H. N. (2010). Diversidade cultural e educação em Moçambique. V!RUS, São Carlos, n.4, dez. 2010. Disponível em:
<http://www.nomads.usp.br/virus/virus04/?sec=4&item=4&lang=pt>
- Durkheim, É. (2007). *Educação e Sociologia*. Lisboa: Edições 70
- Gorczevski, C. & tauchen, g. (2008.). educação. porto alegre, v. 31, n. 1, p. 66-74, jan./abr.
- Humbane, E. (2017). Educação e diversidade, Sinais n.21/1, Vitoria, Brasil
- Mate, G. T. E. (2013). Qualidade da educação em Moçambique: Colapso ou Desafio? Disponível em <http://www.recac.org.mz/por/Actividades/Noticias/Qualidade-da-educacao-em-Mocambique-Colapso-ou-desafio-2>
- Santos, B. S.(1997). Uma Conceção Multicultural dos Direitos Humanos. Lua Nova, nº 39, 1997, p.39-124.
- Santos, R. (2010). Por uma Sociologia Histórica dos Direitos Humanos. In: OLIVEIRA, Dijaci (org.). *Sociologia e Educação em Direitos Humanos*. Goiânia: UFG; FUNAPE, 2010. p. 17-32.
- Silva, M. J.; Brandim, M. R. L.(2008). Multiculturalismo e Educação: em Defesa da Diversidade Cultural. Diversa, ano I, janeiro/junho de 2008, p.51-66.