

**PARAMETERS FOR THE RIGHT TO EDUCATION FOR CITIZENSHIP**  
**PARÂMETROS PARA O DIREITO À EDUCAÇÃO CIDADÃ**Lucas Porto Foppa<sup>1</sup>  
lucas.p.foppa@gmail.comRecebido/Received: 05.03.2021/ March 5<sup>th</sup>, 2021.  
Aprovado/Approved: 03.05.2021/ May 3<sup>rd</sup>, 2021.**RESUMO**

Educação é tão importante para uma vida digna que é reconhecida como direito fundamental por constituições, como a brasileira. Recentemente, o papel da educação como desenvolvedora da cidadania tem sido destacado em diversas pesquisas, leis e julgamentos. No entanto, ainda são raros seus meios de avaliação enquanto direito, o que gera insegurança jurídica. Não há critérios que definam se determinada reivindicação desse direito deve ser atendida ou não. Nesse sentido, esse trabalho questiona: como saber se o direito à educação cidadã está sendo garantido? Para responder essa pergunta, analisou-se os parâmetros de educação cidadã em Nussbaum (Abordagem das Capacitações) e Satz (adequação), estabelecendo-se relações entre eles na medida em que se complementam. Os parâmetros estudados definem que uma educação garante esse direito quando possibilita que os cidadãos (1) não sejam dominados uns pelos outros; (2) exerçam seus direitos e suas liberdades; e (3) possam integrar empreendimentos sociais cooperativos, com equidade de acesso a cargos de chefia e liderança. Para tanto, (4) precisam inexistir desvantagens corrosivas e outros fatores (legais ou não) que impeçam ou prejudiquem o aprendizado do aluno. Assim, necessita-se (5) verificar se de fato os estudantes aprenderam aquilo que lhes ensinaram. Nesse sentido, (6) existem conteúdos e habilidades essenciais que todo cidadão deve desenvolver, como emotividade (por exemplo: antirracismo e patriotismo); compreensão da estrutura e história da sociedade; capacidade de cooperação; pensamento crítico; e argumentação – bem como aquelas habilidades exigidas pela competitividade e complexidade sociais. Definidos tais parâmetros, a interpretação do direito à educação cidadã fica mais clara.

**Palavras-chave:** Direito à educação. Educação cidadã. Parâmetros. Abordagem das Capacitações. Adequação.

**ABSTRACT**

Education is so important for a worthy life that it is recognized as fundamental right by constitutions, such as the Brazilian. Recently, the role of education as developer

<sup>1</sup> Aluno de graduação em Ciências Jurídicas e Sociais – Direito Noturno (UFRGS). Orientando do Prof. Dr. Paulo Baptista Caruso Macdonald (UFRGS). O presente trabalho foi realizado com o apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa – UFRGS – Brasil.

of citizenship has been highlighted on many essays, laws and cases. However, the methods of evaluating education as a right are still insufficient, what promotes juridic insecurity. There isn't criterias that define if certain claim related to it must be provided or not. In that sense, this essay asks: how to know if the right to education for citizenship is being ensured? To answer this, the parameters for education for citizenship on Nussbaum (Capabilities Approach) and Satz (adequacy) were analyzed, establishing relations between them insofar they complement themselves. The studied parameters define that a education ensures that right when enables citizens to (1) not be dominated by each other; (2) to exercise their rights and freedoms; and (3) to integrate cooperative social contexts, with equitable access to leadership positions. This needs (4) absence of corrosive disadvantages and other factors (legal or not) that blocks or undermines the student's learning. Therefore, it is necessary (5) to verify if the students really mastered what was taught to them. In this sense, (6) there are essential contents and abilities that every citizen must develop, like emotionality (for exemple: antiracism and patriotism); comprehension of society's structure and history; capacity of cooperation; critical thinking; and argumentation – as well as abilities required by society's complexity and competition. Parameters defined, interpretation of right to education for citizenship becomes clearer.

**Keywords:** Right to education. Education for citizenship. Parameters. Capabilities Approach. Adequacy.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO; 1. EDUCAÇÃO SOB A ABORDAGEM DAS CAPACITAÇÕES DE MARTHA NUSSBAUM; 2. ADEQUAÇÃO DE DEBRA SATZ COMO PARÂMETRO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ; CONCLUSÃO; REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

## INTRODUÇÃO

O sistema jurídico de diversos países reconhece a educação como direito fundamental de todos seus cidadãos. É inegável o papel da educação para a promoção de uma vida digna. Não só porque a vida sem compreensão do mundo perde sentido, mas também porque a ausência de formação em níveis básicos de ensino fecha diversas oportunidades. No Brasil, por exemplo, o analfabetismo impede que o indivíduo seja eleito para determinados cargos políticos - deputado, vereador, prefeito, presidente da república, entre outros – conforme o art. 14, § 4º, da Constituição Federal. Não à toa, a mesma Constituição dedica um capítulo inteiro (Título VIII, Capítulo III) para tratar do direito à educação. Isso sem contar as diversas normas infraconstitucionais (como Lei n.º 9.394/1996, Lei n.º 13.005/2014 e Portaria Normativa MEC n.º 18/2012) e jurisprudenciais (RE n.º 888.815/RS – Plenário – Min. Luís Roberto Barroso).

Ademais, vale lembrar que esse cuidado com a educação não é apenas no sentido de formar profissionais mais qualificados para atuarem no mercado de trabalho. O art. 205 da Constituição Federal afirma explicitamente que também é

papel da educação desenvolver plenamente a pessoa, inclusive com “seu preparo para o exercício da cidadania”. Inclusive, o art. 2º da Lei n.º 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) reforça a ideia repetindo *ipsis litteris* esse trecho do art. 205.

Aqui não se pretende discutir a importância dessa educação para cidadania. Inúmeros autores já embarcaram nessa tarefa. A título de exemplo, Ranieri define que a educação para cidadania promove uma “autorresponsabilidade na atuação social e política” dos indivíduos.<sup>2</sup> Ou seja, as pessoas deixam de atuar como se suas ações não tivessem consequências na comunidade em que estão inseridos – tomam decisões mais adequadas ao interesse público.

Além disso, existem diversas propostas de como implementar essa educação cidadã – seja qual espectro político se tenha preferência. Paulo Freire apresenta uma concepção de educação dialética e libertadora, a partir de uma escolha do conteúdo programático (temas geradores) em conjunto dos educandos-educadores.<sup>3</sup> Há também propostas sobre o tema vinculadas ao republicanismo. Nessa linha, Richard Dagger menciona inclusive a necessidade de um redesenho do tamanho das escolas ou de suas turmas.<sup>4</sup> A definição dessas questões sobre o plano pedagógico em maiores detalhes cabe aos profissionais da educação (pedagogos, professores, etc.), por meio, a título de exemplo, da elaboração da Base Nacional Comum Curricular.

Por outro lado, uma questão que se coloca, no plano do Direito, é a garantia do direito a esse modelo de educação. Como visto, a importância da educação cidadã já foi afirmada, inclusive, constitucionalmente; e os meios para efetivá-la também estão em discussão. No entanto, como saber se ela foi provida ou não? Claro, existem métodos e índices para se avaliar a qualidade da educação em um país, uma região ou uma escola – como as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes [*Programme for International Student Assessment – PISA*]. Porém, ainda são escassos os parâmetros para verificar se o direito à educação está sendo garantido – muito menos quando se trata especificamente de uma educação cidadã. Uma coisa é avaliar a qualidade do ensino; outra, se esse nível de ensino atende aos requisitos do direito à educação cidadã. Até porque a média de uma escola nesses índices deixa lacunas: mesmo as melhores escolas do país podem ter alunos que, no ano final do ensino médio, ainda calculam somas de frações com extrema dificuldade. Vale lembrar que o Supremo Tribunal Federal estabeleceu a educação como direito público *subjetivo* (RE 888.815/RS). Portanto, precisa-se avaliar o ponto de vista do discente, i.e.: se de fato ele recebeu tal educação. Nesse sentido: quando o direito à educação cidadã está sendo garantido?

A pergunta importa, exemplificativamente, na medida em que as violações a esse direito, em tese, podem propiciar reivindicações contra os responsáveis por violá-

2 RANIEIRI, 2009. pp. 365-373.

3 FREIRE, 2018. pp.120-166.

4 DAGGER, 1997. pp. 117-124.

lo, seja por ação, seja por omissão. Se um Município tem o dever de promoção da educação cidadã, mas não o faz, é possível que seja processado por isso. Também, há a questão da segurança jurídica: definir o que é ou não garantir a educação cidadã reduz a indeterminação do conceito. Na medida em que o conceito fica mais claro, facilita sua aplicação de modo padrão por parte de magistrados, de advogados, de procuradores, de promotores, de defensores públicos, de criadores ou executores de políticas públicas - entre outros.

Para responder à questão posta, analisou-se a obra de Martha Craven Nussbaum e Debra Satz. Por meio dessa análise, verificaram-se quais parâmetros elas estabelecem para a educação cidadã, relacionando esses parâmetros na medida em que se complementam. O presente texto restringe-se a uma definição de critérios de garantia do direito à educação cidadã a partir das duas autoras. A escolha por Nussbaum e Satz ocorre em virtude de que ambas trabalham, de certo modo, com a Abordagem das Capacitações [*Capabilities Approach*].<sup>5</sup> O que é útil pelo menos de duas maneiras. Primeiro permite análise do direito à educação cidadã considerando o contexto social: estabelecem critérios objetivos para análise da garantia do direito à educação cidadã, mas que são, ao mesmo tempo, sensíveis a variações do caso concreto.

Em suma, mostram porque o direito à educação cidadã deve ser analisado a partir de uma base de fundamentação teleológica – em outras palavras, a partir de seus objetivos e princípios. O direito à educação não pode ser analisado, por exemplo, como o direito da inviolabilidade do domicílio: não se trata apenas de uma conduta de fazer ou não fazer. No caso da inviolabilidade do domicílio (art. 5º, XI, da Constituição Federal), basta evitar o ato em si de invadir o domicílio para garantir tal direito, ainda que sejam discutíveis o que é ‘domicílio’ ou as exceções de incidência desse direito – como a permissão de invadir do domicílio para prestar socorro a alguém. O mesmo não vale para o direito à educação cidadã. Não basta prestar a aula para que tal direito se efetive, é isso que as autoras demonstram.

Em segundo lugar, o fato de as duas autoras partirem da Abordagem das Capacitações facilita a conexão entre os parâmetros de cada autora. Nussbaum trabalha expressamente dentro da Abordagem das Capacitações, inclusive com um livro só sobre o tema.<sup>6</sup> Já Satz, ainda que não use a Abordagem de modo explícito, em diversos momentos emprega o conceito de capacitações em sua obra para definir seus critérios.

Cabe frisar que a finalidade deste artigo não é provar que a Abordagem das Capacitações ou a adequação são os melhores critérios para se avaliar a garantia do direito à educação. Apenas será exposto, na primeira parte, os critérios de Nussbaum quanto à educação cidadã e, na segunda parte, os de Satz – fazendo análise e relações com aqueles parâmetros da primeira autora. O objetivo é determinar,

5 Amartya Sen cunhou a expressão pela primeira vez. Embora existam pequenas diferenças entre os autores da Abordagem das Capacitações, em grande parte todos trabalham em um mesmo pano de fundo.

6 NUSSBAUM, 2011.

segundo Nussbaum e Satz, quando o direito à educação cidadã está sendo garantido e como tal abordagem é relevante.

## 1. EDUCAÇÃO SOB A ABORDAGEM DAS CAPACITAÇÕES DE MARTHA NUSSBAUM

A garantia de fato do direito à educação tem grande relevância na obra de Martha Craven Nussbaum. A autora, em uma de suas obras defende que a educação, para cumprir seu papel, deve preparar indivíduos para exercer a cidadania.<sup>7</sup> Em outro texto, coloca a educação como uma das dez capacitações essenciais [*central capabilities*] para que pessoas tenham a possibilidade de uma vida minimamente digna.<sup>8</sup>

Se a educação está relacionada à promoção do princípio da dignidade humana, são necessários parâmetros para identificar quando ele é violado. Até porque essa é uma das principais teses da teoria de Nussbaum: a autora afirma que a Abordagem das Capacitações estipula um mínimo que nenhuma capacitação pode estar abaixo – pois implica em uma vida humilhante. Esse mínimo, para a autora, é o princípio da dignidade humana. Dessa forma: quando, para Nussbaum, a educação está abaixo do mínimo que permite aos indivíduos a capacidade de perseguir uma vida digna? A autora não fornece em detalhes a definição de dignidade humana, em geral se limita à questão da não-humilhação, como afirmou-se. Porém, ela fornece alguns métodos para analisar se o direito à educação foi garantido ou não.

Em parte, a própria ideia de capacitação já estipula alguns critérios. Conforme Sen<sup>9</sup>, analisar a vantagem individual [*individual advantage*] segundo a Abordagem das Capacitações é considerar as capacitações de fazer coisas que determinada pessoa tenha razões para valorizar, i.e.: em termos de oportunidades para alcançar certos funcionamentos [*functionings*] humanamente valiosos.<sup>10</sup> Isso implica, por exemplo, que não importa apenas o resultado [*outcome*], mas também os meios disponíveis para o alcançar.<sup>11</sup> Nessa linha, é diferente a situação do jovem cujo ingresso na universidade é praticamente certo, devido à qualidade da escola a qual frequentou, e a daquele cujo ingresso no ensino superior é condicionado à existência de políticas de cotas. No segundo caso, sem essa política pública, fecha-se a oportunidade de o jovem cursar uma universidade. Nesse sentido, o primeiro indivíduo é mais livre que o último para a Abordagem das Capacitações, mesmo que ambos tenham igual direito à educação perante a lei.

Portanto, fica claro que não basta análise da presença-ausência da educação enquanto direito no ordenamento jurídico para avaliar se essa capacitação encontra-

7 Cf. NUSSBAUM, 2010.

8 NUSSBAUM, 2011. pp. 33-34.

9 É importante descrever o conceito a partir de Amartya Sen, pois a própria Nussbaum explica o conceito por meio de citação explícita a esse autor. Cf. NUSSBAUM, 2011. p. 20.

10 SEN, 2009.

11 Sen mostra como essa diferença é mais apropriada na medida em que considera a responsabilidade do agente na tomada de decisão. SEN, 2009. pp 213-217.

se em patamar garantidor de um mínimo existencial. Nesse sentido, Nussbaum lê a capacitação em dois aspectos: o externo e o interno.<sup>12</sup> Por um lado, é preciso que os fatores externos promovam as capacitações. Se há leis que neguem ensino básico a jovens de determinada etnia, gênero, sexo, religião ou com alguma deficiência, tais indivíduos não têm a capacitação educacional. Igualmente, se o Estado não proíbe, porém atua de modo a cercear o exercício desse direito, por ação ou omissão, a capacitação também é prejudicada.<sup>13</sup> Isso ocorre, por exemplo, quando não há construção de escolas públicas em regiões do país com tal carência.

Importante notar que essa proteção ao direito à educação, no âmbito externo, deve perdurar ao longo do tempo – o direito deve ser estável. As pessoas precisam poder contar com [*to count on*] tal direito no futuro, ou seja: precisa-se garantir a segurança dessa capacitação [*capability security*].<sup>14</sup> O direito à educação não pode estar sujeito à prejuízos em razão de variações e ‘caprichos do mercado ou do poder político’.<sup>15</sup> Exige-se segurança para que as pessoas usufruam de seus diplomas, sem o medo de que alguma autoridade o cassará arbitrariamente amanhã ou depois; ou para se matriculem na escola sem a incerteza que, depois de um semestre, serão proibidas de frequentá-la - por exemplo.

Por outro lado, é preciso avaliar o ponto de vista do indivíduo. As capacitações internas [*internal capabilities*] são aqueles traços e habilidades desenvolvidos ou treinados em contato com meios sociais, políticos, econômicos, etc. – ou seja, não inatos.<sup>16</sup> A avaliação sob esse aspecto demonstra, dentre outras coisas, quais oportunidades pessoas têm em virtude de seu grau de instrução. Além disso, a autora compreende que as capacitações internas são fluidas: variam em grau ao longo da vida.<sup>17</sup> Exemplificativamente, ao cursar níveis mais avançados de escolaridade, aumenta-se o grau de educação da pessoa. Em contraposição, pode haver reduções permanentes (pela idade, à título de exemplo) ou provisórias (perdas temporárias de capacidade cerebral) de tal grau. Logo, a capacitação varia entre indivíduos diferentes e entre fases diferentes da vida de um mesmo indivíduo.

Outra ferramenta que Nussbaum oferece para avaliar a garantia da educação é a sua relação com as demais capacitações. Ilustrativamente: se um estudante não frequentar a escola pois será alvejado por tiros no trajeto, a capacitação educacional ficará prejudicada pela capacitação da integridade física. Assim, é importante recorrer ao conceito de desvantagem corrosiva [*corrosive disadvantage*].<sup>18</sup> Em síntese, significa analisar se há alguma privação de outra capacitação que implique prejuízo significativo na efetivação do direito à educação. Isso requer uma análise ampla da educação considerando o contexto socioeconômico, por exemplo.

12 Aqui ‘âmbito externo’ refere-se a um dos âmbitos do termo ‘*combined capabilities*’, para facilitar a explicação. As *combined capabilities* englobam o âmbito interno [*internal capabilities*] e externo, mas Nussbaum não utiliza termo específico para as capacitações promovidas por terceiros ou pelo meio, apenas para aquelas internas - o que dificulta a definição desses conceitos. Cf. NUSSBAUM, 2011. pp. 20-22.

13 O mesmo vale quando membros ou instituições da sociedade civil criam tais barreiras. Nussbaum em nenhum momento afirma que apenas o Estado promove ou restringe as capacitações.

14 Nussbaum constrói o conceito a partir de Wolff e De-Shalit. NUSSBAUM, 2011. p. 43.

15 NUSSBAUM, 2011. p. 43.

16 NUSSBAUM, 2011. p. 21.

17 ‘*Not fixed, but fluid and dynamic*’. Ibid. p. 21.

18 Novamente, Nussbaum atribui o conceito a Wolff e De-Shalit. Ibid. p. 44.

Há localidades com escolas públicas excelentes, porém nas quais os alunos não recebem educação mínima para uma vida digna pois esses têm que trabalhar, não têm dinheiro para locomoção até a escola ou os colégios não estão adaptados para receber alunos com necessidades especiais - entre outras razões. Ainda, em países sem universidades gratuitas, de nada adianta à estudante a aprovação no vestibular sem dinheiro para pagar a mensalidade ou a matrícula. Em todos esses casos, não se alcança a capacitação educacional por conta de deficiências em outras capacitações. Por conseguinte, o mínimo educacional não é efetivado “por si só”, mas somente com a garantia de diversas capacitações interdependentes.

Ademais, Nussbaum também estabelece alguns pontos do que seria o conteúdo<sup>19</sup> mínimo da educação que cria oportunidades para uma vida minimamente digna. A educação permite às pessoas terem vidas dotadas de propósitos.<sup>20</sup> Para tanto, é necessária uma educação cidadã, não apenas voltada ao crescimento econômico: uma educação que permita a cada cidadão oportunidades de vida, liberdade e busca pela felicidade.<sup>21</sup> Se a educação apenas despeja conteúdos sobre o aluno sem estruturar tais saberes de modo que, com eles, seja mais fácil ao estudante compreender seu mundo interno e externo ou definir e perseguir os próprios objetivos e princípios de vida, não é cumprido o nível mínimo de educação enquanto capacitação.<sup>22</sup>

Uma educação cidadã permite que os sujeitos sejam capazes de debater, argumentar e entender questões políticas, ideológicas e, especialmente, histórico-socioeconômicas.<sup>23,24</sup> Isso fica mais evidente se considerado que o mínimo educacional também deve capacitar os alunos para contestarem autoridades e tradições. Não significa que os estudantes de fato contestarão todas tradições e autoridades, incentivando, por exemplo, uma anarquia. O que Nussbaum afirma é que, para uma vida digna, pensamento crítico é importante pois permite fugir de uma mentalidade de rebanho: apenas com reflexão a pessoa toma suas próprias decisões e questiona estereótipos e teses inválidas – como revisionismos ou o ‘terraplanismo’.<sup>25</sup> Além disso, o pensamento crítico e o posicionamento ativo propiciam uma auto avaliação, que clareia os objetivos e os princípios do sujeito.<sup>26</sup> Para tanto, a educação também deve mostrar que a pessoa não é responsável por suas limitações: uma criança com dificuldades de aprendizado não deve ser reprimida por isso.<sup>27</sup> Tal repressão não estimula o jovem a buscar seu objetivo de vida, pelo contrário: faz a pessoa acreditar que não é capaz de perseguir e alcançar a vida que valoriza e almeja.

19 Considerando o objetivo deste artigo, apenas será tratado um panorama geral de cada habilidade suficiente para entender o que Nussbaum quer dizer com educação cidadã e quais os requisitos disso.

20 NUSSBAUM, 2010. p. 9.

21 NUSSBAUM, 2010. p. 25.

22 O que não significa dizer que a educação tem caráter meramente instrumental. Nussbaum contraria tal ideia. Cf. NUSSBAUM, 2010. pp. 6 e 137.

23 NUSSBAUM, 2010. pp. 85 e 104.

24 O conceito de ideologia que se emprega é aquele de Freedren: ideologia como mapas através dos quais se interpretam e se atribuem sentidos aos fatos. Cf. FREEDREN, 2003.

25 NUSSBAUM, 2010. pp. 37-41 e 50.

26 NUSSBAUM, 2010. pp. 47-50.

27 NUSSBAUM, 2013. p. 158.

Outra habilidade que a educação deve promover, para Nussbaum, é a emotividade, em dois aspectos. Primeiro, essa educação capacita os indivíduos para que consigam ter compaixão e simpatia uns para com os outros, bem como combater preconceitos e abusos da maioria contra minorias ou vice-versa. Apenas na identificação com o outro, através do reconhecimento da própria fragilidade, é que as pessoas tornam-se capazes de socializar e de reprimir o desejo de dominar os demais, cerceando suas oportunidades (capacitações).<sup>28</sup> Isso também é importante na medida em que apenas se exerce a própria liberdade em meio aos outros.<sup>29</sup> Nesse sentido, a autora coloca como obrigação do sistema de ensino capacitar a todos para se viver em uma sociedade pluralista.<sup>30</sup>

Em segundo lugar, a educação digna cria senso de importância com o bem da nação.<sup>31</sup> A ausência de um amor pelo país dificulta a realização de projetos nacionais que envolvam sacrifícios altruísticos pelo bem comum.<sup>32</sup> Cidadãos sem senso mínimo de patriotismo poderiam hesitar em apoiar aumento de impostos porque sopesariam o prejuízo pessoal acima do benefício público, mesmo que o prejuízo fosse irrisório. Novamente, o que está em jogo é a capacidade de viver em sociedade: sem uma educação que fortaleça um patriotismo (crítico), o indivíduo não tem capacitação básica para conviver em um Estado Democrático de Direito.

Por conseguinte, aprende-se com Nussbaum que a educação, enquanto capacitação, está acima do mínimo existencial quando: (1) é garantida do ponto de vista externo e interno do sujeito; (2) não há desvantagens corrosivas que ofusquem tal capacitação; e (3) desenvolve, através do plano pedagógico, habilidades como pensamento crítico, argumentação e emotividade.

## 2. ADEQUAÇÃO DE DEBRA SATZ COMO PARÂMETRO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ

Debra Satz também diferencia a educação com propósitos econômicos e aquela para cidadania. Uma das teses da autora sobre a última é, assim como Nussbaum, o dever de promoção do pensamento crítico: “[...] *the public provision of education should ensure that children [...] learn how to critically evaluate arguments and evidence [...]*”.<sup>33</sup> Ademais, Satz concorda com Nussbaum que é papel da educação incentivar senso de respeito mútuo e de cooperação. Não só porque o desconhecimento de conceitos como racismo estrutural afeta julgamentos sobre o assunto, mas também para que todos indivíduos (independentemente de ‘raça’, classe social, gênero, etc.) desenvolvam habilidades que os tornem capazes de alcançar e exercer posições

28 NUSSBAUM, 2010. p. 34.

29 PETTIT, 2000, p. 66.

30 Sobre o conceito de sociedade pluralista, Cf.: RAWLS, 2000. p. 80.

31 NUSSBAUM, 2010. p. 26.

32 NUSSBAUM, 2013. pp. 210-211. Todavia, é um patriotismo com espaço para pensamento crítico em relação ao país (NUSSBAUM, 2013, p. 254). Além disso, esse sentimento não ignora a questão da imigração: a compaixão limita esse patriotismo de modo que se considere as demandas e as reivindicações de imigrantes. Muito menos ignora-se temas de interesse difuso (meio ambiente), coletivo ou o multiculturalismo.

33 REICH; SATZ, 2019.

de liderança.<sup>34</sup> Ainda, Satz afirma que a educação cidadã exige uma base de conhecimento para o exercício de liberdades e direitos.<sup>35</sup> A título de exemplo, não se exerce devida e conscientemente os próprios direitos políticos, como voto ou plebiscito, sem se saber minimamente o que é democracia. Difícilmente votar-se-á adequadamente se não se entende 'por que' nem 'para que' se está fazendo isso ou qual a relevância e quais os efeitos do voto em um regime democrático. Não há como escolher o melhor candidato para lhe representar sem compreender o que é essa representação; e nem como selecionar o mais apto a exercer uma função pública (exemplo: senador) se não sabe o que é essa função.

Por um lado, Satz não se aprofunda tanto no tema do conteúdo quando estabelece critérios mínimos à educação - nesse ponto a obra de Nussbaum é mais rica, contando com um livro inteiro sobre o assunto.<sup>36</sup> Por outro, Satz insere um parâmetro que delimita quanto desse conteúdo precisa ser provida aos discentes; em outras palavras, quando a educação, enquanto capacitação, satisfaz sob ponto de vista interno o princípio da dignidade humana, como o de Martha Nussbaum. Esse critério de Debra Satz é a adequação [*adequacy*].

Inicialmente, nota-se que a educação cidadã (sob a adequação de Satz) tem caráter, em boa parte, não competitivo.<sup>37</sup> Se os cidadãos têm conhecimento significativo a respeito de política, história e emotividade, a elaboração de novas normas em tese atenderá melhor o interesse público. O maior grau de uma pessoa não impede a participação de outra no processo político. Ou seja, o cidadão não será prejudicado por um aumento do nível de instrução da população. Porém, como mostrou-se, se esse saber estiver abaixo de determinado ponto, certos indivíduos ficam excluídos da vida política. Por essa razão, Satz afirma que na escola crianças devem de fato desenvolver certas '*capabilities*' e que não basta terem a oportunidade para tanto.<sup>38</sup> Esse é um dos requisitos que a adequação estabelece.

Aqui já ficam claras algumas contribuições dessa autora para a Abordagem das Capacitações na análise da educação. Não é suficiente o colégio lecionar sobre, exemplificativamente, Leis de Kepler para afirmar que seu papel enquanto instituição de ensino foi cumprido. Se os estudantes não compreenderam o conteúdo, essa função não se implementou. Ou seja, somente quando as habilidades e os conteúdos são internalizados por cada aluno é que a educação atinge sua finalidade mínima. Estabelecer esse requisito delimita de modo mais concreto quando a educação, sob ponto de vista de capacitação interna, preenche-se.

Isso porque Nussbaum em momento algum afirma explicitamente a necessidade de a criança aprender *de fato* os conteúdos mínimos, nem como medir a capacitação educacional no plano interno. Nussbaum utiliza o conceito de '*internal capabilities*' em grande medida apenas para explicitar que há casos em que o indivíduo tem a

34 SATZ, 2007. p. 637.

35 SATZ, 2008. p. 433.

36 NUSSBAUM, 2010.

37 REICH; SATZ, 2019.

38 SATZ, 2008. p. 429.

capacidade desse ponto de vista, mas algum fator (do âmbito externo) o impede de exercê-la.<sup>39</sup> Frisa-se: apenas definir que a escola deve ensinar certo conteúdo mínimo (pensamento crítico, argumentação, emotividade, etc.), como Nussbaum faz, não garante que o discente realmente tenha aprendido isso – por isso a importância da adequação requerer um ‘aprendizado de fato’ de certas habilidades. Esse é um dos modos como a adequação complementa a Abordagem das Capacitações.

Além disso, esse requisito (‘aprender de fato, não apenas ter a oportunidade’) ajuda a exemplificar as desvantagens corrosivas e a obrigação de diversos agentes sociais para saná-las. Se o aluno tem a oportunidade (vaga) de cursar a faculdade, mas perde aulas ou atrasa-se por deficiências do sistema de transporte público, o discente não aprendeu de fato (critério de adequação não cumprido). Assim, seria exigível aos entes responsáveis implementação de políticas a fim de sanar a deficiência no transporte, com fundamento inclusive no direito à educação. De mesmo modo, se uma criança com transtorno do espectro autista não consegue internalizar o conteúdo programado para sua série e idade, é exigível (1) vaga em escola capacitada para atendê-la ou, ao menos, (2) fornecimento plantões de reforço para o aluno, por parte da instituição de ensino – exemplificativamente.<sup>40</sup>

Não obstante, destaca-se que o conteúdo desse ‘aprendizado de fato’ é dinâmico.<sup>41</sup> O que a criança precisa internalizar varia conforme as demandas sociais. Claro, não significa que o plano pedagógico inteiro varie, visto que Satz estabelece, como foi exposto, alguns conteúdos essenciais a serem ensinados pela escola – como a habilidade de cooperação. A autora requer apenas que, quando a sociedade passe a exigir mais do cidadão, a educação acompanhe tal mudança. Com o passar do tempo, a sociedade e os seus fenômenos ficam cada vez mais complexos. Antigamente para exercer a cidadania poderia bastar saber ler e escrever, hoje é difícil imaginar o exercício de uma cidadania plena por pessoas sem habilidades para navegar no mundo digital. Além do mais, pode ocorrer que o acesso a cargos políticos ou de chefia requeiram, cada vez mais, formação em ensino superior – seja por requisitos legais, seja por aumento na concorrência. A educação tem que dar conta dessas mudanças, para que todos tenham iguais direitos e oportunidades. Por razões como essas que seu conteúdo mínimo é dinâmico.

Nessa linha, outra característica da adequação útil para análise da garantia do direito à educação é a comparabilidade.<sup>42</sup> O nível mínimo de educação estabelece-se por meio de comparação dos cidadãos uns com os outros. Um meio de verificar-se a importância disso é o processo eleitoral. A desigualdade de instrução reflete desde o momento da formação de lideranças locais – mesmo em movimentos, em tese, de caráter ou de pauta popular. Conforme Jofre, 61,2% dos membros do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) não frequenta a escola e, dentre esse grupo,

39 NUSSBAUM, 2011, p. 22.

40 Isso de modo algum quer dizer que todos alunos devem ter o mesmo nível de conhecimento, o que, em tese, é impossível, devido a diferenças genéticas de cada estudante e a diversas outras circunstâncias.

41 SATZ, 2007. p. 647.

42 SATZ, 2007. pp. 635-636.

27,1% são analfabetos.<sup>43</sup> No entanto, um dos líderes e fundadores do MST (criado em 1984), João Pedro Agustini Stédile, possui ensino superior em economia.<sup>44</sup> Ou seja, a diferença de grau educacional em relação aos demais membros de sua comunidade já repercute nesse momento. Em um contexto que a maioria dos membros de um grupo não completou o ensino médio completo, o senso comum levaria a crer que o líder também não teria finalizado aquela etapa de educação. Porém, acabou como líder daquele movimento um indivíduo com maior grau de instrução – que se destacou em meio aos demais.

A mesma lógica vale para a relação entre Guilherme Castro Boulos e o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST); Júlio Cezar Leirias Flores e o Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU) em Porto Alegre; Fernando Haddad ou Dilma Vana Rousseff e o Partido dos Trabalhadores (PT); ou tantos outros. Todos esses líderes tem ensino superior completo.<sup>45</sup> Assim, logo de início, a diferença de grau de instrução afeta as oportunidades de vida de cada pessoa. Frisa-se: como a Abordagem das Capacitações entende que a liberdade é medida em termos de oportunidade, tais pessoas menos instruídas serão menos livres. Se almejam serem líderes políticos, provavelmente não conseguirão alcançar tal funcionamento: liberdade deles encontra-se limitada.

Em segundo momento, nas eleições em si, essa contradição também aparece. 410 dos 513 deputados federais eleitos nas eleições de 2014 do Brasil tinham diploma de ensino superior.<sup>46</sup> Paradoxalmente, apenas cerca de 15% da população brasileira, com mais de 25 anos, possui tal nível de instrução, de acordo com o último Censo Demográfico feito antes das eleições de 2014.<sup>47</sup> Portanto, a desigualdade de nível educacional entre indivíduos desequilibra a competição, mesmo quando uma pequena parcela da população que frui dessa vantagem (no caso, cursar o ensino superior). Parte significativa da população fica excluída de parte do processo político (participação no Congresso Nacional, por exemplo) por causa da diferença de nível de instrução em comparação com os demais candidatos.

Claro, a educação não é fator suficiente para conquistar tais cargos (o contexto político-social internacional influencia, por exemplo), mas com certeza é relevante para tanto. Poderia se objetar que a retórica dos candidatos ou que a situação econômica (deles ou dos partidos) que determina a eleição (ou até mesmo sua candidatura), e não desigualdade educacional. Contudo, tal objeção reforça o argumento aqui apresentado. Se a situação econômica influencia tanto, significa

43 JOFRE, 2011. pp. 48-49. Em anos anteriores, os dados eram ainda piores: mais de 80% de analfabetos. NETO, 1998. p. 87. Logo, não se ignora o esforço do MST e seus resultados significativos na redução desses índices. NETO, 2005. p. 140. Contudo, isso não exclui o fato de que a capacitação educacional gera certo capital político

44 Cf. <[www.poder360.com.br/autor/joao-pedro/](http://www.poder360.com.br/autor/joao-pedro/)>. Acessado em 28 de setembro de 2020. Cabe notar que a afirmação não é uma crítica: não está se afirmando que membros de movimentos populares não devam ter graduação em ensino superior ou mais elevada ou que isso é contraditório. Pelo contrário, esse artigo, como mostrou-se diversas vezes, é contra a ideia de que apenas uma minoria tenha acesso à educação. Nem mesmo se supõe que tais líderes, por serem mais instruídos, estão agindo de má-fé em relação àqueles que lideram.

45 O currículo de todos pode ser consultado no sítio eletrônico do Tribunal Superior Eleitoral. Cf. <<http://divulgacandcontas.tse.jus.br/divulga/#/>>. Acessado em 28 de setembro de 2020.

46 Cf. <[www.camara.leg.br/noticias/442470-80-dos-deputados-federais-eleitos-tem-nivel-superior/](http://www.camara.leg.br/noticias/442470-80-dos-deputados-federais-eleitos-tem-nivel-superior/)>. Acessado em 28 de setembro de 2020.

47 Cf. <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/545/cd\\_2010\\_educacao\\_e\\_deslocamento.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/545/cd_2010_educacao_e_deslocamento.pdf)>. Acessado em 28 de setembro de 2020.

que a educação cidadã precisa permitir aos indivíduos alcançarem tais posições econômicas, de modo a diminuir tais desigualdades. Nessa linha, vale lembrar há uma relação direta entre grau de instrução e salário: a renda de quem concluiu o ensino superior é quase o triplo de quem apenas concluiu o ensino médio.<sup>48</sup>

Por outro lado, se dominar a habilidade da retórica facilita a vitória, mostra-se que a capacidade de argumentar e de expor argumentos de modo persuasivo (retórica) deve ser garantida através do direito à educação cidadã, de modo que todos possam concorrer equitativamente aos cargos. O que reflete, inclusive, em momento posterior ao processo eleitoral.

Em um terceiro momento, na Câmara dos Deputados (Brasil), os deputados precisam entender ao menos minimamente como funciona o processo legislativo e alguns conceitos como 'lei complementar', 'inconstitucionalidade' e '*impeachment*' – ainda que contem com auxílio de assessores. O entendimento de conceitos como esses garante-se, por exemplo, pelo critério do conteúdo mínimo da educação, em conjunto do caráter dinâmico dele e da questão do 'aprendizado de fato'.

Ilustrativamente, o conteúdo mínimo determina que os cidadãos aprendam certas noções básicas sobre democracia, a fim de que possam efetivamente exercer sua cidadania e compreender a sociedade em que vivem. Esse mínimo, portanto, pode incluir noções como 'lei', 'constitucionalidade', separação de poderes e meios de controle e de responsabilização estatal (como o *impeachment*). O entendimento dessas noções ocorreria porque as instituições de ensino devem garantir uma internalização efetiva de cada conteúdo (aprendizado de fato). No entanto, na Câmara também haverá debates sobre os projetos de novas normas, dos quais deputados participam. Essas normas pautam, por vezes, temas recentes ou inéditos (como *bitcoins*) e, por isso, o ensino deve, em parte, acompanhar as mudanças sociais e demais atualidades (caráter dinâmico). Além disso, para participar de fato desse procedimento, os deputados precisam entender e serem capazes de rebater os argumentos apresentados por seus pares. Ou seja, debater em pé de igualdade uns com os outros.

Essa tarefa fica mais difícil, dentre outros fatores, na medida que aumenta a complexidade dos argumentos, das palavras e dos conceitos trazidos pela fala dos seus colegas da Câmara. Tal dificuldade é diretamente influenciada pelo nível de educação de cada deputado: por exemplo, alguém com ensino médio incompleto pode não entender ou não refutar os argumentos de um deputado com pós-doutorado, caso a linguagem do menos graduado não se enquadre o suficiente naquela empregada no debate pelos mais graduados. Exatamente essa situação que Kafka representa no diálogo de K com o advogado Huld. O advogado emprega vários termos técnicos, mesóclises e inversões de frases. Como resultado, o leigo K " julgou não entender uma palavra de todo esse discurso".<sup>49</sup>

48 Cf. <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17270-pnad-continua.html?=&t=resultados>>. Acessado em 28 de setembro de 2020.

49 KAFKA, 2005. p. 105.

Assim, uma grande diferença de linguagem, gerada por eventual desigualdade de graduação entre cidadãos, pode pressionar simbolicamente o menos graduado, restringendo-o a não participar efetivamente da discussão.<sup>50</sup> Na ausência de uma escolaridade que prepare o cidadão para integrar o debate político na linguagem deste, os outros membros do debate excluíram aquele indivíduo não adaptado – pois o léxico e a sintaxe delimitam quem integra ou não o campo (no caso, o debate político). Para fins de ilustração, é o que ocorre quando Olímpico de Jesus manda que Macabéa “pare de falar” pois “é impossível” de se conversar com ela, devido à baixa capacitação educacional dela.<sup>51</sup> Olímpico trata Macabéa como ignorante e não permite o diálogo. Em síntese, por todas essas razões, o mínimo educacional deve ser comparativo.

Define-se o mínimo de educação que cada cidadão tem direito de modo que todos possam exercer seus direitos e liberdades em igualdade perante os outros cidadãos e que tenham iguais condições de acessar posições de chefia ou de liderança. Uma educação digna não permite que um cidadão seja dominado<sup>52</sup> por outro, nem impede, por exemplo, sua efetiva participação no processo político. Por conseguinte, se o nível de formação da população cresce ao longo do tempo, o nível mínimo de educação a que os cidadãos têm direito também deve se elevar, de acordo com Satz.<sup>53</sup>

Vale notar que o critério de adequação não nivela por baixo o mínimo educacional dos cidadãos.<sup>54</sup> O parâmetro para, por exemplo, medir investimentos na educação não é o grau de formação dos menos graduados. Não se impede que os mais favorecidos na sociedade tenham acesso a níveis superiores de educação por que os menos favorecidos não conseguem, nem se proíbe pais mais abastados de matricularem seus filhos em escolas melhores ou de pagarem professores particulares. Diante dessas situações, a adequação puxa a qualidade educacional dos menos favorecidos para cima, ao invés de empurrar para baixo a dos mais favorecidos. Ilustrativamente, aumentar-se-iam os investimentos em escolas da rede pública e se implementariam programas como o PROUNI, ao invés de fechar as escolas e as universidades particulares. A adequação nivela a educação por cima, busca sempre melhorar a condição dos menos favorecidos na sociedade.

Por outro lado, a adequação também não significa dizer que o direito à educação cidadã exige completa igualdade de educação para todos, nem mesmo igualdade de recursos a ser investido na formação de cada aluno.<sup>55</sup> A limitação dos recursos financeiros estatais inviabiliza, por exemplo, que todos os cidadãos brasileiros possam cursar pós-graduação gratuitamente. Considerando esse fato e que a adequação não impede ao cidadão o financiamento privado de sua educação, sempre existirão desigualdades nesse âmbito. Entretanto, para Debra Satz, isso não

50 BORDIEU, 2006. pp. 226-229.

51 LISPECTOR, 1998. p. 48.

52 O conceito de dominação empregado é o de Pettit. Cf. PETTIT, 2000. pp. 52-66.

53 SATZ, 2008. pp. 432-434.

54 SATZ, 2007. pp. 643-644.

55 SATZ, 2007. pp. 638-639.

é um problema. Ela traça um paralelo entre a adequação e o princípio da diferença de Rawls, afirmando que algumas desigualdades são justificáveis.

Lembra-se: na educação cidadã, é benéfico para o interesse público que cada cidadão aumente seu conhecimento, mesmo que para tanto gerem-se desigualdades no grau de formação educacional dos cidadãos. Contudo, Satz limita essa diferença de formação. Como o próprio Rawls reconhece, desigualdades exageradas deixam de ser benéficas; pelo contrário: inviabilizam uma sociedade, enquanto sistema equitativo de cooperação, na qual todos cidadãos são livres, iguais e com direito a uma vida dentro das bases sociais de autorrespeito.<sup>56</sup> A desigualdade educacional não pode ser tamanha que se forme um grupo detentor do conhecimento e outro que assista bestializado às ações do primeiro.

Novamente, a adequação de Satz traz contribuições à Abordagem das Capacitações de Nussbaum quanto à análise do direito à educação cidadã. Nussbaum não definiu concretamente o princípio da dignidade humana. Ela determina somente que nenhuma pessoa pode encontrar-se em situação humilhante – sem explicar concretamente o que seria uma educação não-humilhante. Com a comparabilidade e a dinamicidade da adequação, os contornos daquele parâmetro ficam mais delimitados. Um indivíduo desenvolve a capacitação educacional acima das bases de não-humilhação quando (1) consegue exercer seus direitos e liberdades sem ser passível de dominação pelos outros cidadãos. Além disso, deve saber de fato os conteúdos suficientes para (2) atender às exigências de participação da sociedade em diversos contextos (políticos, sociais, etc.); e (3) para ter equitativamente as mesmas chances que os demais cidadãos de acessar cargos de chefia e liderança de entidades públicas ou privadas – independentemente de sua classe social, sexo, gênero, 'raça', etc.

## CONCLUSÃO

Portanto, a educação cidadã, enquanto direito, pode ser delimitada. Não é necessário depender apenas de índices como o IDEB para, indiretamente, saber se o direito à educação está sendo provido. Além disso, nota-se que há meios de saber se a educação foi prestada ou não enquanto direito público subjetivo, a partir de uma fundamentação teleológica desse direito. Há como avaliar objetivamente se cada estudante o recebeu de fato. As obras tanto de Martha Craven Nussbaum, quanto de Debra Satz trazem grandes contribuições nesse sentido.

O que se aprende com as duas autoras, em síntese, é o que segue. O direito à educação cidadã não pode estar abaixo de um mínimo, que corresponde ao limite aceitável pela dignidade humana – na medida em que possibilita a oportunidade de buscar uma vida livre, feliz e de alcançar certos funcionamentos humanamente valiosos. Esse mínimo não é fixo, deve adaptar-se às exigências da sociedade e

<sup>56</sup> RAWLS, 2003. pp. 60-67 e 86-91.

possibilitar que os cidadãos (1) não sejam dominados uns pelos outros, ainda que não exija estrita igualdade de formação para todos; (2) exerçam seus direitos e suas liberdades; e (3) possam participar de diversos empreendimentos sociais cooperativos (trabalho, política, cultura, etc.), inclusive com igualdade equitativa de acesso a cargos de chefia e liderança – independentemente de seu gênero, sexo, ‘raça’ ou outros fatores.

Para tanto, (4) não podem haver barreiras no âmbito externo da capacitação educacional nem desvantagens corrosivas que impeçam ou prejudiquem o aprendizado de cada discente. Por essas e outras razões, é importante (5) verificar se de fato o estudante aprendeu aquilo que lhe ensinaram. Nesse sentido, (6) existem conteúdos e habilidades essenciais que todo cidadão deve desenvolver, como emotividade (incluindo combate a preconceitos e amor à nação); compreensão básica da estrutura histórica, socioeconômica e política; capacidade de cooperação; pensamento crítico; e argumentação – além, claro, daqueles que passarem a ser exigidos pela competitividade e complexidade da sociedade. Observação apenas: a ordem desses critérios não necessariamente significa a hierarquia entre eles. Nem mesmo quer se afirmar a adequação de Satz como superior às capacitações de Nussbaum, ou vice-versa.

Outro ponto a se salientar é que não se analisou se esses critérios são demasiadamente exigentes ou não. A questão de como implementá-los é trabalho de boa administração, investimentos adequados e criação de políticas públicas. Entretanto, é inegável que o trabalho das autoras auxilia na aplicação do direito, delineando o direito à educação sob o conceito de educação cidadã que a própria Constituição Federal traz no art. 205. Fica claro de entender que o contexto socioeconômico precisa ser considerado em julgamentos sobre a educação. De mesmo modo, é exigível uma educação com estímulo ao pensamento crítico e à argumentação. Educação essa que não permita desigualdades absurdas entre alunos da rede pública e da rede privada de ensino – acompanhando, inclusive, o rendimento de cada discente. Isso é educar e ser uma pátria educadora.

Não se acredita que esse trabalho tenha dado conta de todos os pontos a respeito da avaliação do direito à educação cidadã, até porque nem era o objetivo. O direito à educação cidadã é pauta de extrema importância, consoante se afirmou na introdução, e encontra-se constantemente em debate – seja nos três Poderes, seja nas notícias. Consequentemente, deve-se estar sempre alerta e verificar se esse direito está sendo garantido – por meio, por exemplo, dos parâmetros estabelecidos no presente texto. Garantir o direito à educação cidadã é permitir que todos sejam cidadãos: um Estado Democrático de Direito não pode se definir enquanto tal caso não se possibilite o exercício de fato da cidadania por todos os seus cidadãos. Nenhum cidadão é melhor que os outros a ponto de poder dominá-los, todos têm direito à educação digna.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bretand, 2006.
- DAGGER, Richard. **Civic virtues: rights, citizenship and republican liberalism**. Nova York: Oxford University Press, 1997.
- FREEDEN, Michael. **Ideology: a very short introduction**. Nova York: Oxford University Press, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- JOFRE, Andréia. **A importância da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST): o exemplo da Comuna Irmã Alberta São Paulo - SP**. Tese (mestrado em Geografia) - Faculdade de Geografia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- KAFKA, Franz. **O processo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- NETO, Luiz Bezerra. **SEM TETO APRENDE E ENSINA: Um estudo sobre as práticas educativas e formativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Teto**. Tese (doutorado em Filosofia e História da Educação) - Faculdade de Educação da Estadual de Campinas, Campinas, 1998.
- \_\_\_\_\_. **A educação rural no contexto das lutas do MST**. HISTEDBR *on-line*, n.º 20, 2005, pp. 133-147.
- NUSSBAUM, Martha Craven. **Not for profit: why democracy needs humanities**. Princeton: Princeton University Press, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Creating capabilities: the human development approach**. Cambridge: Harvard University Press, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Political emotions: why love matters for justice**. Cambridge: Harvard University Press, 2013.
- PETTIT, Philip. **Republicanism: a theory of freedom and government**. Nova York: Oxford University Press, 2000.
- RANIERI, Nina Beatriz Stocco. **O Estado democrático de direito e o sentido da exigência de preparo da pessoa para o exercício da cidadania, pela via da educação**. Tese (doutorado em Teoria Geral do Estado) - Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- RAWLS, John. **O Liberalismo Político**. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Justiça como equidade: uma reformulação**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- SATZ, Debra. **Equality, Adequacy and Education for Citizenship**. *Ethics*, vol. 117, no. 04, 2007. pp. 623-648.
- \_\_\_\_\_. **Equality, Adequacy and Education Policy**. *Education, Finance and Policy*, vol. 03, no. 04, 2008. pp. 424-443.
- SEN, Amartya. **The idea of justice**. Cambridge: Harvard University Press, 2009.
- REICH, Rob; SATZ, Debra. **Equality and Adequacy as Distributive Ideals for Education**. In: TAPPOLET, Christine (ed.); MACLEOD, Colin (ed.). *Philosophical Perspectives on Moral and Civic Education: Shaping Citizens and Their Schools*. Nova York: Routledge, 2019. pp. 174-187.