

A reintrodução do ensino da Filosofia no nível médio em Moçambique: percurso, atores, estratégias e fundamentos

António Cipriano Parafino Gonçalves

Resumo

O artigo, parte da Tese de Doutorado¹, reconstitui o processo de reintrodução do ensino da Filosofia no nível médio da educação escolar moçambicana, examinando os fundamentos sobre a necessidade dessa matéria de ensino. Com base na análise dos documentos que subsidiaram o processo em referência e também dos conteúdos das entrevistas efetuadas aos principais atores que estiveram envolvidos no referido processo, conclui-se: a) que a Filosofia é “injustamente” responsabilizada pelos problemas morais, políticos e epistemológicos do país; b) que os objetivos para os quais a Filosofia foi reintroduzida no ensino médio são ambiciosos. Defende-se, entretanto, a pertinência da Filosofia na educação escolar moçambicana para possibilitar a reflexão, a dúvida e a recriação de novas práticas sociais possíveis, apontando para novos modos de existência em que a dignidade do ser Humano se apresenta como valor a ser reconhecido e vivenciado

Palavras-chave: Moçambique, ensino de Filosofia, ensino médio

¹ A tese foi defendida a 25 de Junho de 2009, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, e está depositada na biblioteca da mesma Faculdade e da Universidade sob o título: “*Modernidades moçambicanas, crise de referências e a Ética no Ensino de Filosofia em Moçambique*”

The reintroduction of the Philosophy teaching in the secondary school level in Mozambique: Pathway, actors, strategies and fundamentals.

Abstract

The paper, part of concluded PhD Dissertation, reconstructs the process of the reintroduction of Philosophy in secondary school level of Mozambican education system and examines the fundamentals of the importance of philosophy. Based in an analysis of documents that supported the process of the reintroduction of Philosophy in Mozambican High School Level and also some contents from interviews done in main authors who were involved in refereed process, we concluded, (i) that a philosophy is " unjustly" liable to moral, political and epistemological problems, (ii) that the objectives to which the philosophy is reintroduced in Basic secondary school are ambitious. Finally, we defend the pertinence of the philosophy in Mozambican educational schooling to show the new way of existing where the human dignity is a value that has to be recognized.

Key-Words: Mozambique, Teaching of Philosophy, High School

Introdução

Depois de um período de ausência dos sistemas de ensino de alguns países, a reintrodução do ensino da Filosofia tem sido objeto de debates entre Professores e pesquisadores em Filosofia e Educação. Embora se reconheça a importância e a relevância do ensino da Filosofia, nesses debates, pode-se constatar que não existe uma unanimidade sobre o sentido educativo e o lugar pedagógico da Filosofia na educação escolar².

Em Moçambique, o ensino da Filosofia foi banido da educação

²Para uma visão geral dos debates, consensos e dissensos em torno do significado educativo do ensino da Filosofia, conferir, dentre várias obras, em Silvio Gallo et. All. (org.). *Filosofia do ensino de filosofia*. São Paulo: Vozes, 2003; Walter Omar Kohan (org). *Políticas do Ensino de Filosofia*. Rio de Janeiro, DP&A, 2004 e em Altair Alberto Fávero, Jaime José Rouber e Walter Omar Kohan (org). *Um olhar sobre o ensino de Filosofia*. Ijuí, UNIJUI, 2002.

escolar quando da independência do país (1975), como desdobramento da revolução político-social sustentada pelos dirigentes do país, no âmbito do projeto de edificação do socialismo. No campo educacional, pretendia-se operar uma ruptura com os objetivos, princípios pedagógicos e a estrutura da educação colonial e também da tradicional (MOÇAMBIQUE, 1985). A educação colonial, conforme explica Chambisse³, teria alienado o moçambicano, desenvolvendo nele a “consciência de ser bom português” (2006, p.58). O ensino da Filosofia, argumenta o autor citado, foi usado pela educação colonial como uma das mediações para a afirmada alienação do moçambicano.

Por isso, no processo de reorganização da educação escolar moçambicana⁴, que tinha como objetivo central a formação do Homem Novo socialista, revolucionário e com uma nova mentalidade, os dirigentes decidiram “expulsar”, pela porta frontal, o ensino da Filosofia da nova educação escolar.

No lugar da Filosofia, foram introduzidos a educação política e o “marxismo-leninismo”. Vinte e três anos após ter sido “expulsa”, pela porta frontal, o ensino da Filosofia era trazido de volta ao Sistema Nacional de Educação de Moçambique. Mas pela “janela⁵”.

³ Ernesto Chambisse foi um dos membros da equipe que coordenou o processo de introdução da Filosofia no ensino médio. As reflexões que ele faz em torno da Filosofia são parte da sua dissertação de Mestrado sobre a contribuição da filosofia para a aprendizagem significativa.

⁴ Um dos marcos do processo de reorganização da educação moçambicana, após a independência do país, foi a aprovação das Linhas Gerais do Sistema Nacional da Educação pela ex-Assembleia Popular (resolução 11/81 de 17 de dezembro de 1981) e a promulgação da Lei 4/83 de 23 de Março que aprovava o Sistema Nacional da Educação de Moçambique independente.

⁵ Conforme ainda faremos menção, a introdução da Filosofia foi restrita a apenas um segmento de alunos do ensino médio. Ademais, as análises de Chambisse (2006) sugerem que a Filosofia, no ensino colonial, se fazia presente apenas no nível superior. Na educação moçambicana pós-independência, a Filosofia não constava em nenhum dos níveis de ensino. Quando foi reintroduzida a partir do ensino médio, as instituições de nível superior também passaram a incluir a Filosofia nos respectivos currículos, nos quais os programas de ensino variavam de Instituição para Instituição.

A Filosofia, além de fato intelectual, conforme pontua Gramsci, também é pode ser entendida com uma concepção de mundo crítica e coerente, cuja elaboração visa responder a “ determinados problemas colocados pela realidade em movimento” – a história (2004, p.95). Com base nessa observação de Gramsci e também no seu postulado de tradutibilidade das linguagens científicas, questionamos: a que problemas específicos, colocado pela realidade em movimento de Moçambique, o ensino da Filosofia vinha responder? Como esses problemas se manifestavam no país? De que modo o ensino de Filosofia contribuiria para uma possível solução desses problemas?

Em função do recorte efetuado⁶, essas perguntas são as principais que orientam a presente reflexão. Para as respondermos, além da literatura específica, recorreremos à pesquisa documental sobre o processo de reintrodução do ensino de Filosofia em Moçambique e a entrevistas com os intelectuais⁷ que participaram do processo de reintrodução do ensino da Filosofia no nível médio em Moçambique. Os documentos e as entrevistas foram recolhidos e realizadas, respetivamente, na cidade de Maputo, quando do trabalho de campo durante o ano de 2007. O texto está organizado em duas partes. Na primeira, apoiados nos documentos oficiais e nas falas dos entrevistados, explicitamos o percurso da reintrodução do ensino da Filosofia no nível médio no país e os principais atores envolvidos nesse percurso. Na segunda parte, apresentamos os fundamentos teóricos e práticos que sustentam a necessidade da Filosofia no ensino médio,

⁶ O texto da tese trata da relação entre a Ética e a educação escolar no ensino da Filosofia. Neste texto, centramos a atenção tão somente na reintrodução do ensino da Filosofia, deixando a discussão sobre a concepção da Ética para outros momentos.

⁷ Usamos o conceito “intelectual” conforme ele é definido por Gramsci - os “representantes especializados e porta-vozes de uma nova supra-estrutura do novo organismo histórico” (1977, p. 177). Os entrevistados dividem-se, ainda usando a terminologia gramsciana, entre intelectuais orgânicos – os futuros professores de Filosofia – e os tradicionais – os principais responsáveis pela implementação do processo de reintrodução da Filosofia. Essa divisão dos intelectuais ficará explicitada ao longo do texto.

conforme o discurso oficial: os documentos e as falas dos principais atores. Expomos, a seguir, os resultados da nossa reflexão.

I

1.0 A reintrodução do ensino da Filosofia: atores e percurso

O processo de reintrodução do ensino da Filosofia no nível médio moçambicano envolveu três atores: o Ministério da Educação (MINED)⁸, a Universidade Pedagógica (UP)⁹, através do Departamento de Filosofia¹⁰ e o professor Severino Elias Ngoenha¹¹. Foi do MINED onde, oficialmente¹², emergiu a ideia de se reintroduzir o ensino de Filosofia

⁸ Designação dessa instituição do Estado entre 1988 a 2005, ano em que passou a ser chamado de Ministério da Educação e Cultura, este último também foi usado para designá-la entre 1975 e 1988. Ao longo do trabalho, a citação dos documentos irá obedecer às duas designações. O pedido do Ministério da Educação ao Departamento de Filosofia da Universidade Pedagógica para que encontrasse soluções para o problema da falta de professores de ensino de Filosofia foi formalizado através do ofício 1598/GM/MINED/1997, datado de 16 de Setembro de 1997.

⁹ A Universidade Pedagógica, criada pelo decreto 13/95 de 25 de abril de 1995, resultou da transformação do Instituto Superior Pedagógico, fundado em 1986. Cabe à Universidade Pedagógica formar professores em nível superior para atuarem no ensino médio e também garantir a formação de outros profissionais da educação. Assim, a instituição, em que pese a sua respectiva autonomia, pode ser considerada “uma extensão” do Ministério da Educação, dado que ela oferecia cursos de formação de professores segundo as demandas do Ministério da Educação.

¹⁰ O Departamento de Filosofia, em 1997, possuía apenas quatro (04) professores..

¹¹ Severino Ngoenha é de nacionalidade Moçambicana e doutor em Filosofia pela Universidade Gregoriana. Quando da reintrodução da Filosofia, era o único moçambicano com titulação nessa área. É professor da Universidade de Lausanne, na Suíça, onde residiu desde que terminou o Doutorado, até o ano de 2010. A partir de 2010, passou a residir em Moçambique, integrando-se no Departamento de Filosofia da Universidade Pedagógica.

¹² Oficialmente porque, em 1993 e 1996, respectivamente, a Universidade Pedagógica, através do seu Departamento de Filosofia, manifestou o interesse de introduzir o ensino de Filosofia, porém, a proposta não encontrou acolhimento no Ministério da Educação. Outros atores da Sociedade Civil, como as Igrejas Cristãs, provavelmente,

para os cerca de 6 343¹³ alunos que frequentavam, em todo o País, as 12 escolas do nível médio geral, Deve-se considerar, entretanto, que, nos registros da história educacional de Moçambique, não consta, desde a institucionalização do ensino superior na legislação de Moçambique (Lei 4/83 de 23 de Março e Lei 1/93), a existência de cursos de graduação em Filosofia, tanto na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane(UEM), quanto na Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Pedagógica. Nesta última, embora sempre houvesse um Departamento de Filosofia, não é mencionada, nos respectivos registros, a existência de algum curso de Licenciatura em ensino de Filosofia. Não havia, por conseguinte, professores graduados pelo Estado para a realização da idéia do Ministério da Educação¹⁴.

Para superar a falta de professores de ensino de Filosofia no nível médio, o MINED pediu a colaboração da UP: preparar professores para

também tinham interesse em ver a Filosofia no ensino médio. Entretanto, foi o Ministério da Educação que tomou a iniciativa.

¹³Alunos referentes ao ano de 1997. Informação do Censo Demográfico de 1997 retirada da página do Instituto Nacional de Estatística. http://www.ine.gov.mz/sectorias_dir/educacao9804/educacao, data de acesso: 27.01.2008. Em 1998, o número de alunos que frequentou os dois anos do nível médio do sistema de ensino de Moçambique foi cerca de 7500 (cf. Departamento de Estatística do Ministério da Educação: Estatísticas, 2003, p.7).

¹⁴O fato de não haver uma faculdade de Filosofia na história da educação superior do país não significa afirmar que o país não tivesse profissionais com formação em Filosofia. Além dos seminários católicos que ofereciam o curso de Filosofia, mas não reconhecido pelo Ministério da Educação, no país, havia sacerdotes, ex-sacerdotes, ex-religiosos e leigos que cursaram Filosofia em Instituições de Ensino Superior estrangeiras, cujos graus acadêmicos eram reconhecidos em Moçambique. O Departamento de Filosofia da Universidade Pedagógica restringia-se a ofertar a disciplina de Filosofia para os vários cursos de formação de professores.

atuarem nas escolas no nível médio¹⁵, a partir do ano de 1998. Através do Departamento de Filosofia, a UP, conforme sublinhou Ronaldo¹⁶,

tendo constatado que ele não reunia condições para a abertura de um curso em nível de graduação para a formação de professores de Filosofia, chamou o professor Severino Elias Ngoenha de modo a ajudar a encontrar uma solução que atendesse ao pedido do Ministério da Educação. [RONALDO, entrevista a 08.08.2007 em Maputo]

A solução encontrada pelo Departamento de Filosofia e o professor Ngoenha foi a oferta de cursos intensivos de curta duração. Ao todo, foram organizados três cursos, nos anos 1997/1998, 1999/2000 e 2001/2002¹⁷, respectivamente¹⁸, tendo sido frequentados pelos ex-seminaristas e ex-religioso(a)s que haviam cursado Filosofia nos Centros de Formação Sacerdotal (Seminários) e/ou nos Institutos de Formação Religiosa¹⁹. A formação, naqueles cursos intensivos, era complementar e específica, com a finalidade imediata de ensinar Filosofia do ensino no nível médio. A referida formação era feita durante dois anos, após os quais conferia-se, aos candidatos, o grau de Licenciatura em Ensino de Filosofia²⁰.

¹⁵ Conforme os documentos oficiais, em 1997, o Ministério da Educação manifestou o interesse em introduzir a Filosofia para o ano letivo de 1998.

¹⁶ Nome fictício. É um dos intelectuais entrevistados na cidade de Maputo. Atualmente é professor do Departamento de Filosofia da Universidade Pedagógica.

¹⁷ No âmbito da reforma curricular da Universidade Pedagógica, em 2003, o curso intensivo de dois anos foi abolido, tendo sido introduzido, no seu lugar, a graduação com quatro anos de duração.

¹⁸ Era 30 o número de candidatos a professores de Filosofia que frequentava o primeiro curso intensivo.

¹⁹ A orientação religiosa do curso de Filosofia frequentado pelos candidatos a professores foi uma das razões do ceticismo e desconfiança que cercou a (re)introdução da Filosofia no ensino médio.

²⁰ O Departamento de Filosofia assim procedeu porque o terceiro ano do curso de graduação, nas várias organizações por que passou o ensino superior moçambicano

Essa modalidade de admissão à Licenciatura em ensino de Filosofia e, por conseguinte, à UP vinha solucionar três problemas.

Primeiro, respondia à urgência do MINED: em dois anos, estariam garantidos os professores de ensino de Filosofia de que o Ministério necessitava. Segundo, o curso de formação intensiva também colocava término a um conflito institucional entre o Estado moçambicano e a Igreja Católica: o não reconhecimento, por parte do Estado, dos estudos realizados nos seminários religiosos. Conforme Ronaldo explicou

havia um problema institucional. Tu, ao terminares o seminário, não vais ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) dizer que agora sou bacharel agora sou licenciado. Mesmo que fosse padre, não te davam o título de doutor. Então, esses que saíram das instituições religiosas tinham problemas de reconhecimento do grau académico. [RONALDO, entrevista a 09.09.07 em Maputo].

Aquele intelectual sublinhou que o não reconhecimento oficial do grau académico obtido no Seminário era da responsabilidade da Igreja Católica. Conforme ele,

[...] aparentemente esse problema era do Ministério, mas era das instituições religiosas, pois não queriam perder o seu pessoal, pois ao saberem da existência de uma brecha no ensino superior, poderiam sair. Isto trouxe problemas no relacionamento entre a UP e a Igreja” [RONALDO, entrevista a 08.09.2007, Maputo].

desde a independência do país, correspondia ao grau académico de bacharel, condição para a frequência da Licenciatura, com duração de dois anos, que marcava o fim do primeiro ciclo do ensino superior. Como os candidatos a professores de ensino de Filosofia haviam concluído o terceiro ano de Filosofia orientada para o sacerdócio, o fato permitia-lhes que fossem admitidos aos cursos de formação intensiva de professores de ensino da Filosofia.

Além do receio da Igreja Católica de perder o seu pessoal, cabe registrar que havia um conflito entre a Igreja e a Frente. A causa do conflito, aparentemente, era a orientação laica da Frelimo decorrente da adoção do “marxismo-leninismo”. No entanto, a Igreja Católica, excetuando algumas individualidades²¹, foi uma das principais mediações de que se serviu o governo colonial para persecução da política de colonização. Por ter estado a serviço da colonização, quando da independência do país, a Frente teve um relacionamento hostil com a Igreja Católica. Uma das ações da Frente, justificada com base no argumento de que se tratava de democratizar o acesso aos serviços básicos de saúde e de educação, foi a “nacionalização” de todas as infraestruturas e também dos bens pertencentes à Igreja Católica no campo da educação e da saúde²².

Mesmo diante do mencionado conflito e do pouco interesse da Igreja Católica em tornar a formação em Filosofia reconhecida pelo Estado, o Departamento de Filosofia continuou a oferecer os cursos intensivos de formação do professor de ensino de Filosofia, dirigidos, sobretudo, aos que deixavam a vida sacerdotal e/ou religiosa. Através de tais cursos, a UP reconhecia, implicitamente, o grau de bacharel e, conseqüentemente, validava os estudos de Filosofia realizados nos seminários sacerdotais da Igreja Católica.

Terceiro, o Departamento de Filosofia, através dos cursos intensivos, também resolvia o seu próprio problema decorrente da reintrodução do ensino de Filosofia no nível médio: garantir a existência de professores para o Departamento que, por sua vez, formariam os futuros professores para ensino de Filosofia nas escolas secundárias²³.

²¹ Alguns prelados apoiaram a causa da libertação e criticaram a ação colonial, entre os quais o bispo da Beira, Dom Sebastião de Resende.

²² Algumas casas de culto pertencentes à Igreja Católica foram confiscadas e transformadas em armazéns.

²³ Alguns daqueles candidatos a professores de Filosofia, que frequentaram o curso intensivo, foram admitidos como professores efetivos no Departamento de Filosofia. O problema da qualificação dos professores para atuarem no nível superior em Moçambique está longe de ser superado. Quando da independência do país, em face

Ainda no âmbito da reintrodução do ensino de Filosofia, o “acordo” de colaboração entre a UP e o MINED não previa que o Departamento de Filosofia elaborasse o livro didático. Conforme referiu Samuel,

[...] em termos humanos, como formar professores para lecionar a cadeira, foi responsabilizada a UP em estreita articulação com o MEC. Mas também foi responsabilizada a UP para a concepção do próprio programa de Filosofia. Agora, apetrechar as escolas de material, isso é da responsabilidade do MEC e não da UP. Esta ficou com a responsabilidade de formar professores e também de conceber os programas de ensino. Agora, organizar o material para sustentar essa actividade, isso é da responsabilidade do Ministério [Samuel²⁴, entrevista a 18.09.2007, em Maputo-grifos nossos]

O MINED, entretanto, até a data do início das aulas de reintrodução do ensino da Filosofia, não havia disponibilizado o livro didático para o uso tanto dos alunos quanto dos professores. A falta do livro didático, de acordo com o intelectual citado, poderia tornar o ensino de Filosofia *uma educação cívica e moral*. Pretendendo evitar que o ensino de Filosofia *se revelasse uma educação moral e cívica*, acrescentou Samuel, o Departamento de Filosofia procedeu à elaboração de um livro didático para o uso do professor.²⁵ Com os programas de ensino, o livro didático e os professores em formação no curso intensivo, o Ministério da Educação procedeu ao início da reintrodução do ensino de Filosofia no nível médio do educação escolar moçambicana, cuja estratégia é a seguir explicitada.

da política de massificação do acesso ao ensino superior, os dirigentes educacionais decidiram que os graduados do ensino superior deveriam dar aulas nos cursos de graduação, um fato que ainda persiste até o presente momento.

²⁴ Nome fictício. Um dos professores de Filosofia no ensino médio e também do Departamento de Filosofia da Universidade Pedagógica em Maputo.

²⁵ O título do manual é “Emergência do Filosofar”.

1.1 A reintrodução do ensino de Filosofia: estratégias

A estratégia escolhida pelo três atores para a reintrodução do ensino da Filosofia foi a testagem experimental de dois anos (1998-1999)²⁶ que contemplou duas escolas da capital do País (Maputo) - as escolas secundárias Josina Machel e Francisco Manyanga, respectivamente (UP/MINED, 1998a, p.3). No primeiro ano da testagem, foram abrangidos, nas referidas escolas, cerca de 873 alunos da primeira série do nível médio, apenas do grupo A²⁷ (UP/MINED, 1998a, p.3). Constituíam objeto de experimentação os “conteúdos do programa, os manuais, os livros e a forma adequada de avaliação dos alunos” (UP, 1998b, p.10)²⁸.

Como os professores de ensino de Filosofia ainda estavam em formação nos cursos intensivos, os quatro professores do Departamento de Filosofia assumiram a responsabilidade pelo ensino da matéria nas duas escolas citadas, durante a fase de experimentação. Sobre a assunção da responsabilidade pelo ensino por parte daqueles quatro professores, dois documentos apresentam justificações aparentemente

²⁶ Os dois anos de testagem correspondiam aos dois anos que fazem parte do nível médio geral do Sistema Nacional de Educação de Moçambique.

²⁷ O ensino médio moçambicano, conforme o organograma da página 36, comporta duas séries: a 11^a e 12^a, respectivamente. Em termos de organização, os estudantes, ao iniciarem a 11^a classe, são divididos em dois grupos (A e B), conforme os interesses dos mesmos estudantes. O Grupo A comporta matérias relacionadas ao campo de ciências sociais e humanas e o Grupo B às ciências naturais exatas. Assim, não é permitido, aos estudantes, a frequência dos dois grupos em simultâneo, e a conclusão do ensino médio refere-se ao término dos estudos em um dos dois grupos. O teste experimental deveria decorrer durante dois anos, correspondentes a cada uma das séries do ensino médio.

²⁸ Cabe sublinhar que, dias antes do início do ano letivo escolar de 1998, o Departamento de Filosofia da UP realizou um “colóquio de divulgação restrita” do programa de ensino a ser testado (Março de 1998). Versando sobre o tema “a Introdução da Filosofia em Moçambique” (UP, 1998c, p.2), o encontro, restrito aos convidados, visava dar a conhecer, aos participantes, “as linhas gerais da proposta sobre a (re)introdução da Filosofia no nível médio do sistema público de ensino”(MINED, 1998 a, p.5).

contraditórias. Um desses documentos é o primeiro relatório da fase experimental²⁹. Nele é afirmado que “o recrutamento dos professores não deveria ser, numa primeira fase, com base no concurso público” (UP/MINED, 1998a, p.3). O argumento apresentado no relatório sugere que estavam vedadas as possibilidades de alguns graduados em Filosofia³⁰ no país serem professores de ensino de Filosofia durante a etapa experimental. O segundo documento é a ata do encontro de “consertação” ocorrido entre o então Diretor Nacional de Ensino Secundário Geral³¹ e os professores do Departamento de Filosofia (UP, 1998d). Naquele encontro, foi decidido que, num primeiro momento, somente os quatro professores do Departamento de Filosofia poderiam se “candidatar para lecionar a disciplina Filosofia naquelas duas escolas” (UP/MINED, 1998a, p.3). A “exclusividade” dos quatro professores serem os únicos candidatos a docentes de Filosofia foi justificada afirmando-se que se pretendia *“evitar que a disciplina (Filosofia) viesse a ser lecionada por candidatos amadores”* (UP, 1998d, p.2)³². Quem eram os candidatos amadores?

Por candidatos amadores, os intelectuais que organizavam o processo de reintrodução do ensino de Filosofia, possivelmente, referiam-se àqueles que, mesmo possuindo alguma formação em Filosofia, não participaram do curso de formação intensiva. Sendo assim, provavelmente, na ótica dos intelectuais que participaram do processo de reintrodução do ensino da Filosofia, os referidos “amadores” não estavam a par do que se pretendia com a Filosofia no ensino médio. Ainda sobre a escolha de professores, os documentos oficiais pontuam que o elevado número de alunos do nível médio³³ e também “as

²⁹ MINED 1998a

³⁰ Conforme explicitamos mais acima, no país havia alguns graduados em Filosofia em instituições estrangeiras, mas que não cobriam a demanda por professores em todo o país.

³¹ Daniel Bomba

³² Os quatro professores distribuíram-se pelas duas escolas, a saber, dois professores para cada escola.

³³ A Escola Secundária Josina Machel, em 1998, tinha um total de 456 alunos do nível médio do Grupo A, perfazendo nove (09) turmas. A Escola Secundária Francisco

ocupações daqueles quatro professores em outras atividades de ensino na Universidade” (UP, 1998d, p. 2), levaram a que fossem convidados , para a docência, na condição de estagiários, os estudantes que freqüentavam o curso intensivo³⁴. Para a complementação da formação pedagógica desses estudantes, foi organizado um Seminário sobre Didática de Ensino de Filosofia (UP/MINED, 1998a, p.6)³⁵. O que foi discutido durante o Seminário e que contribuições ele trouxe para a formação dos futuros professores de ensino de Filosofia?

Não foi possível encontrar registros escritos sobre o Seminário de Didática, pois muitas das discussões ocorridas durante o processo de reintrodução da Filosofia não foram organizadas sob forma de livros, textos impressos ou outros suportes, o que tornou a informação dispersa. Nos arquivos do Departamento de Filosofia da UP, não constavam os textos referentes às palestras e aos colóquios havidos por ocasião da reintrodução do ensino de Filosofia.

O único documento encontrado contendo alguma informação sobre o referido Seminário é o Primeiro Relatório (UP/MINED, 1998a). Nele é afirmado que aquele Seminário contribuiu para que os estagiários – assistentes - aprofundassem “noções sobre a planificação das aulas de Filosofia e também para discutir alguns aspectos importantes de didática de Filosofia” (UP/MINED, 1998a, p.6).

A contribuição do Seminário de Didática para a formação pedagógica dos estudantes do curso de intensivo, entretanto foi questionada por Samuel. Ele observou que

Maynanga, 417 alunos divididos em dez (10) turmas. Além de assistentes, o convite aos estudantes em formação, segundo o discurso oficial, fazia parte do estágio curricular.

³⁴ A definição da presença desses alunos como estagiários foi oficializada em uma proposta enviada pelo departamento de Filosofia da UP ao Conselho Universitário (8 de Maio de 1998). Com relação à presença de alunos em formação como estagiários, a ideia é positiva. Porém, a qualificação de assistentes sugere que as aulas de Filosofia ficaram, grande parte, sob sua responsabilidade.

³⁵ O Seminário consistiu num ciclo de palestras proferidas pela Profª. Dra. Annette Scheunpflug, da República Alemã.

[...] essa professora Alemã não vinha dar didática como tal, como uma cadeira. Ela mesma teria dificuldades por que ela não fala português. Fala, entende alguma coisa de espanhol. Então, ela não trabalhou em sala de aula, ela trabalhou diretamente com os docentes. Ela trabalhou diretamente conosco aqui no Departamento, dando novas teorias a volta da didática, trazendo novas teorias em volta do debate filosófico que acontecia no mundo ocidental, quer dizer, vinha atualizar mais os docentes na componente didática, porém, principalmente na componente filosófica. Trabalhar diretamente com os estudantes na cadeira de didática, não [Samuel entrevista a 18.090.07 em Maputo].

Ficam as dúvidas se, efetivamente, o Seminário de Didática ajudou aos estudantes em formação a aprofundarem questões relativas à noções de planificação, conforme é afirmado no primeiro relatório da testagem experimental. Além do Seminário de Didática, a prática pedagógica é outro aspecto que foi sublinhado, no primeiro relatório, afirmando-se que ela também contribuiu para a formação dos professores de ensino de Filosofia. Em relação à importância da prática pedagógica na formação dos estagiários, o discurso oficial destaca que

foi do entender do departamento que, tendo em conta a pouca duração curso, o que lhe dá um caráter intensivo, agravada pela falta da cadeira de Didática de Filosofia, deveria ser compensada com uma prática pedagógica prolongada, a fim de permitir uma maior preparação dos estudantes na didática e metodologias do ensino de Filosofia (UP/MINED, 1998a, p.5).

A explicitação sobre a pertinência da prática pedagógica no processo da formação do futuro professor sugere: a) que a experiência de ensino supria a ausência da disciplina de didática de Filosofia no curso intensivo; b) que a prática “acobertava” os possíveis problemas teóricos que os candidatos a professor de Filosofia poderiam ter sobre a didática e a metodologia de ensino e aprendizagem em Filosofia.

Assim, a experiência de docência, através de uma prática pedagógica prolongada, e o Seminário sobre Didática foram considerados, pelos actores da reintrodução do ensino da Filosofia como complementação da formação pedagógica dos futuros professores que frequentavam o curso intensivo. Era um complemento à formação pedagógica porque, conforme é explicitado no documento em referência, a prática da docência ajudaria aos estagiários a se familiarizarem “com o programa de Filosofia e também ganharem experiência de leccionação com os alunos da idade pré-universitária” (UP/MINED, 1998a, p.5).

1.1.2 A avaliação da experiência e a reintrodução definitiva do ensino da Filosofia

Findo o primeiro ano de testagem experimental, foi organizado, pelos professores do Departamento de Filosofia, um encontro de avaliação do processo de reintrodução do ensino de Filosofia no nível médio. No relatório sobre o primeiro ano³⁶, são apresentados avanços, desafios e impasses que se verificaram durante esse primeiro ano em que decorreu a experimentação do programa de Introdução à Filosofia(UP/MINED, 1998a). Dentre os aspectos positivos verificados do processo da testagem do ensino da Filosofia, são destacados os altos índices de aproveitamento pedagógico alcançados pelos alunos da primeira série do ensino médio e o ajustamento feito ao programa do ensino de Filosofia, para atender às exigências decorrentes do processo de ensino e aprendizagem³⁷.

Sobre os ajustamentos feitos ao programa, no documento em referência, é afirmado que tais ajustes consistiram no acréscimo de

³⁶ Nas próximas páginas, o nosso diálogo será estabelecido com o relatório citado.

³⁷ Com relação à Escola Secundária Josina Machel, lê-se que o aproveitamento médio pedagógico foi de 81% de um universo total de cerca 456 alunos do grupo A da 11ª classe que frequentaram as aulas de introdução à Filosofia naquela escola. O aproveitamento pedagógico dos alunos da Escola Secundária Francisco Manyanga, por sua vez, situou-se em 80,3% num total de 417 alunos (UP/MINED, 1998a, p.4).

alguns tópicos de conteúdo que não constavam do programa inicial e também na alteração da ordem de abordagem dos conteúdos programáticos. Em função dessas modificações feitas ao programa inicial de Filosofia, é pontuado, no relatório, que eram “claramente visíveis” os resultados alcançados, tomando por base a comparação entre o “programa inicial e o atual” (UP/MINED, 1998a, p.7).

Mesmo tendo sido verificados alguns aspectos positivos durante a primeira fase da experimentação do ensino da Filosofia, os coordenadores do projeto sublinharam ter havido algumas dificuldades. A primeira dificuldade esteve relacionada com a falta de material de escritório e bibliográfico, devido à demora no cumprimento do acordado entre os professores e o MINED durante os “encontros de consertação”: o Ministério deveria disponibilizar alguns recursos materiais a serem usados durante o teste experimental do ensino da Filosofia³⁸, quais sejam, “livros e meios para fotocópias nas escolas” (UP/MINED, 1998a, p.7). O MINED, entretanto, parece não ter cumprido com o prometido.

No documento, também é sustentado que não se cumpriu com a planificação das aulas inicialmente feitas por causa de conjugação de vários fatores: o “início tardio das aulas de Filosofia” (UP/MINED, 1998a, p.7)³⁹; a ausência de “uma doseificação cuidada e pormenorizada das aulas necessárias para cobrir uma determinada Unidade Temática” (UP/MINED, 1998a, p.7) e a falta de “experiência de lecionação da disciplina no ensino secundário e o desconhecimento do meio escolar secundário no que diz respeito ao tipo de aluno daquele nível” (UP/MINED, 1998a, p.7).

Acrescidos aos quatro fatores acima referidos, o discurso oficial sustenta que a dinâmica que caracterizou o processo das aulas de

³⁸ Entre os recursos materiais solicitados ao MINED, constavam impressoras, computadores, fotocopiadoras e livros para o uso tanto pelos professores, quanto pelos alunos do ensino médio.

³⁹ O Semestre letivo, em 1998, iniciava na primeira semana de Fevereiro. As aulas de Filosofia começaram, conforme expusemos, a 10 e 16 de Março, respectivamente, nas Escolas Secundárias Josina Machel e Francisco Manyanga.

Filosofia constituiu-se em mais um dos fatores que contribuiu para o não cumprimento do planejamento previsto: “o entusiasmo com que os alunos discutiam certos temas [...] sempre acabava por custar tempo de lecionação” (UP/MINED, 1998a, p.7).

Em que pesem os constrangimentos ocorridos durante o primeiro ano em que decorreu a testagem experimental, a equipe responsável pela implementação do programa propôs ao Ministério da Educação que se iniciassem “estudos de condições da expansão da disciplina para outras províncias fora da cidade de Maputo” (Idem, p.8). Em defesa da proposta, os coordenadores do processo de reintrodução do ensino da Filosofia sustentaram que “em termos de professores, havia condições para a introdução da Filosofia nas escolas do nível médio da Beira e de Chimoio” (UP/MINED, 1998a, p.8)⁴⁰.

A testagem experimental do ensino de Filosofia, segundo havia sido planejado, teve continuidade no ano lectivo de 1999, envolvendo a última série do ensino médio naquelas duas escolas da cidade de Maputo. No final do mesmo ano, os professores do Departamento de Filosofia da Universidade Pedagógica organizaram um encontro aberto ao público⁴¹. O encontro visava debater questões fundamentais sobre a Filosofia que era proposta para o ensino médio: as contribuições dessa matéria na educação escolar moçambicana e também divulgar os resultados do segundo ano do teste experimental do ensino da Filosofia. Acrescidos a esses dois objetivos, o evento pretendia, igualmente,

envolver instituições e personalidades ligadas à Filosofia para uma reflexão sobre o ensino da Filosofia no Ensino Secundário Geral e alargar a reflexão para recolher contribuições para o melhoramento do programa e

⁴⁰ Cidades que ficam situadas no centro do país. Até 1999, a cidade da Beira tinha apenas uma escola pública do nível médio para os cerca de 500.000 (quinhentos mil habitantes). A escola de nível médio mais próxima da cidade da Beira fica situada a 20 km, em Dondo.

⁴¹ O Seminário, denominado “seminário do Kwayakwanga”, nome do hotel residencial em que se realizou o evento, teve lugar em Maputo, entre os dias 20 e 21 de Dezembro de 1999.

esboçar o crescimento da disciplina de Filosofia em Moçambique (UP, 1999a, p.1).

Ao buscar envolver outras instituições e personalidades ligadas à Filosofia, mesmo tendo havido a proibição de algumas dessas personalidades lecionarem durante a testagem experimental, a iniciativa sinaliza tratar-se, em princípio, de um processo democrático e não de uma imposição de um programa de ensino por parte de um grupo de intelectuais. Porém, é pertinente questionar: a) que contribuições apresentaram essas instituições e personalidades? b) em que medida as suas contribuições impactaram no programa final de ensino da Filosofia?

Segundo o que foi referido sobre o conteúdo do Seminário de Didática, também não tivemos acesso aos conteúdos das discussões havidas durante os encontros de avaliação, o que nos possibilitaria responder algumas das questões acima colocadas. Além da distância que nos separa do tempo da realização do encontro, um dos fatores que explica essa “fragilidade” do nosso trabalho, conforme já destacamos, é o fato de os textos apresentados nos seminários não terem sido publicados quer em forma de anais, quer em forma de livro ou em arquivo eletrônico.

A leitura dos textos integrais apresentados durante o encontro poderiam ajudar a melhor compreender a história de um processo, neste caso, a história da reintrodução do ensino Filosofia após a independência em Moçambique. Poderíamos ter ido em busca dos textos, requisitando aos palestrantes que os disponibilizassem. Porém, nas condições culturais e científicas⁴² moçambicanas, a busca por esse

⁴² Por “condições culturais” moçambicanas pretendemos, sem juízo de valor, nos referir a alguns hábitos de certas instituições e individualidades de não facilitarem o acesso a materiais de pesquisa e de manifestarem pouca ou nenhuma vontade em cooperar com as pesquisas. Um exemplo do que afirmamos foi quando da realização da pesquisa de campo na UP. Apenas tivemos acesso ao acervo, porque um dos responsáveis pelo departamento interessou-se pelos livros de Ética que levávamos conosco para nos entretermos em horas livres. O cruzamento de interesses facultou a abertura do acervo. Por condições científicas, queremos nos referir ao exíguo hábito de promoção de eventos científicos no País. Aliado a esse fato, também está a não

material custar-nos-ia meses de espera ou talvez nunca poderíamos obtê-lo.

Para suprimos essa fragilidade, recorremos às sínteses do Seminário, pois as referidas sínteses contêm as principais discussões havidas durante o encontro. O Seminário de “Kwaikanga” visava, dentre vários objetivos, apresentar os resultados alcançados durante os dois anos de testagem do programa de ensino de Filosofia. A apresentação desses resultados foi feita pelo professor Ernesto Chambisse. Durante a sua comunicação, o professor afirmou que, para os alunos do último ano do ensino médio, o aproveitamento pedagógico em Filosofia tendia “a baixar drasticamente” (UP/MINED, 1999b, p.4). A tendência ao baixo rendimento pedagógico, segundo o orador, deveu-se ao fato de a disciplina Filosofia ter sido “relegada para o segundo plano, por não interferir no aproveitamento final” (Idem, p.4). Ou seja, a Filosofia não era uma disciplina passível de avaliação em forma de testes e exames finais, com implicações na aprovação ou reprovação do aluno. Por isso, acrescentou o palestrante, os alunos do último ano do ensino médio relegaram a Filosofia para segundo plano⁴³.

Feita a apresentação dos resultados alcançados durante os dois anos de teste experimental, segundo se pode depreender da leitura das sínteses, os participantes passaram ao debate do conteúdo do programa

organização, em anais, do material produzido pelos poucos eventos científicos. A maior parte das Universidades moçambicanas não possui publicações científicas, tornando difícil o processo de produção e difusão do conhecimento. Mesmo naquelas Universidades que, formalmente, possuem uma publicação, a periodicidade de tal publicação é arbitrária.

⁴³ A relegação da Filosofia ao segundo plano na fase da experimentação talvez tenha sido um dos principais fatores para a obrigatoriedade do ensino nas escolas do nível médio a partir do ano 2000. Mas nos documentos oficiais, desde o início da fase de teste, já era prevista a implantação definitiva da Filosofia a partir do referido ano. Desse modo, ficamos sem saber se a ênfase na relegação da Filosofia ao segundo plano serviu para legitimar a necessidade da obrigatoriedade da Filosofia, uma obrigatoriedade, entretanto, já prevista desde o início do projeto.

de Filosofia usado durante esses dois anos⁴⁴. Desses debates, foi elaborado um programa final de “introdução à Filosofia” (MINED, 2000).

Apoiado nos resultados alcançados durante esses dois anos experimentais de ensino da Filosofia e com base no programa final, o Ministério da Educação “decretou” a obrigatoriedade da disciplina em todas as escolas de nível médio do país (ano 2000)⁴⁵, marcando, portando, a volta do ensino da Filosofia na educação escolar moçambicana. Dado que a iniciativa da reintrodução do ensino da Filosofia partiu do Ministério da Educação - sociedade política, fazendo o uso das categorias gramscianas sobre o Estado⁴⁶ - o que justificava, dentro do contexto moçambicano, a reintrodução dessa matéria de ensino?

⁴⁴ A metodologia usada para a discussão do programa de Filosofia foi a seguinte: os professores Mário Viegas e Ernesto Chambisse apresentaram o programa em suas linhas gerais. Depois se formaram pequenos grupos de discussão sobre os programas e, após isso, reuniram-se em plenário para a discussão geral. Durante as discussões, foram apresentadas propostas e sugestões de alteração do programa. Apenas a título de exemplo, uma das observações que constam das sínteses é concernente ao perfil do aluno, que não estava claramente definido nos objetivos do programa. Uma outra sugestão propunha a ordenação lógica dos temas. As vozes de onde partiram essas sugestões não são apresentadas nas sínteses.

⁴⁵ Cabe observar, entretanto, que o projeto de Introdução da Filosofia foi concebido para as escolas públicas. Boa parte das escolas privadas do país, em nível médio, não goza de completa autonomia pedagógica. Essas escolas não podem diplomar os alunos finalistas, que são obrigados a prestarem exames finais de nível médio nas escolas públicas. Assim, as referidas escolas privadas, nessa condição, foram obrigadas a também introduzirem a Filosofia nos seus currículos não somente por razões pedagógicas, mas também tendo em vista os exames que seus alunos finalistas têm de realizar nas escolas públicas, findo o segundo ciclo do nível médio. Uma outra observação é que, mesmo tendo sido decretada a obrigatoriedade do ensino da Filosofia, nem todas as escolas públicas introduziram a nova matéria devido à falta de professores, pois o curso intensivo não conseguiu formar um número suficiente de professores para toda a rede pública.

⁴⁶ Gramsci (2002) distingue, conceitualmente, no entendimento do Estado, a Sociedade Política da Sociedade Civil, mantendo, entretanto, a identidade fatural. Explicitações sobre a distinção e a identidade entre sociedade civil e a política no entendimento do conceito de Estado em Gramsci podem ser consultadas na obra de Soares (2000).

II

2.0 A reintrodução do ensino da Filosofia: os fundamentos

Na parte introdutória do trabalho, sublinhou-se que o ensino da Filosofia foi “expulso” do sistema educacional do Moçambique quando da independência do país. Um dos fatores que justificou o banimento da Filosofia da educação escolar foi a sua vinculação com os objetivos da educação colonial (CHAMBISSE, 2006). Os dirigentes políticos e educacionais de Moçambique, quando da independência do país, sustentaram que a educação colonial visava formar um homem burguês, com uma mentalidade também colonial burguesa, “alienado” de si e de sua própria realidade⁴⁷. Através do ensino da Filosofia, sustenta Chambisse, o regime colonial pedia aos nativos moçambicanos para abandonarem “a sua cultura em favor da cultura do colonizador” (CHAMBISSE, 2006, p.58)⁴⁸.

Examinando o discurso oficial, pode-se compreender que a escola colonial era tomada pelos dirigentes da Frente como espaço de difusão de ideias que visavam integrar os nativos à ordem social vigente, em busca do conformismo das maiorias sociais a essa mesma ordem. A Filosofia, conforme a interpretação feita por Chambisse (2006), foi uma das mediações, na educação escolar, através da qual o colonizador procedeu à divulgação dos ideais conformistas e “alienantes”.

⁴⁷ Não pretendemos recusar os objetivos “alienantes” da educação colonial. Porém, é necessário levar em consideração, conforme destaca Buendia Gómez (1999), que educação colonial também possibilitou o despertar da consciência nacionalista a alguns moçambicanos que a ela tiveram acesso. Ademais, a mesma educação possibilitou a esses mesmos moçambicanos compreenderem as contradições do mesmo sistema. A educação escolar é contraditória, não devemos olhá-la somente do ponto de vista de sua perniciosidade.

⁴⁸ Chambisse não explica como e nem apresenta os conteúdos que evidenciassem essa tarefa da Filosofia na educação colonial.

Assim, devido à vinculação da Filosofia com os objetivos “alienadores” da educação colonial, quando da independência do País, essa matéria de ensino não foi contemplada na grade curricular que formaria o Homem Novo socialista, tal era o propósito central do Sistema Nacional de Educação. Teria sido apenas a vinculação da Filosofia com os objetivos da educação colonial que justificou, efetivamente, o seu banimento do Sistema de Educação de Moçambique independente? O que também levou ao encerramento, por parte dos dirigentes, da Faculdade de Direito da Universidade Eduardo Mondlane?⁴⁹

Vinte e três anos após ter sido “expulso pela porta”, o ensino da Filosofia era trazido de volta pela “janela” na educação escolar moçambicana, começando pelo nível médio⁵⁰. O programa de ensino de Filosofia para o nível médio estava e ainda continua organizado em três eixos temáticos: Política, Ética e Epistemologia. Além de um movimento generalizado da volta da Filosofia na educação escolar, em decorrência não somente das lutas dos profissionais dessa área, mas também da recomendação de organismos internacionais, como a UNESCO⁵¹, sabe-se

⁴⁹ A Faculdade de Direito foi fechada a 21 de Março de 1983, por determinação do presidente da República, Samora Machel, no discurso de encerramento da 11ª Sessão da Assembléia Popular, tendo sido reaberta em 1987. Conforme é referido no portal da Faculdade, “supostamente, estavam na origem do encerramento dúvidas que se prendiam com o nível político e profissional de um grande número de quadros saídos da Faculdade”. Fonte: http://www.direito.uem.mz/index.php?option=com_content&task=view&id=41&Itemid=1. data de acesso 03.07.2008

⁵⁰ As análises de Chambisse (2006) contidas em sua dissertação de mestrado sugerem que a Filosofia, no ensino colonial, se fazia presente apenas em nível superior. Na educação moçambicana pós-independência, a Filosofia não constava em nenhum dos níveis de ensino. Quando foi reintroduzida a partir do ensino médio, as instituições de nível superior também passaram a incluir a Filosofia nos respectivos currículos, em que os programas de ensino variavam de Instituição para Instituição.

⁵¹ Dois documentos internacionais podem ser considerados fundamentais para explicar e compreender a demanda pela inclusão da Filosofia e da Ética na educação escolar: o relatório dos peritos da UNESCO (1972) “A escola e a educação moral face aos imperativos do mundo contemporâneo”, e o Relatório Dellors “A educação no século XXI” (1996).

que em cada contexto vivem-se problemas específicos que se espera uma resposta por parte da Filosofia ensinada nas escolas.

Em Moçambique, a reintrodução da Filosofia foi da iniciativa do Ministério da Educação – sociedade política – e não da sociedade civil: que justificativas endógenas foram apresentadas pelo Ministério da Educação respaldando a reintrodução do ensino da Filosofia? Qual a concepção de mundo subjacente à Filosofia que iria ser reintroduzida? A que problemas colocados pela “realidade em movimento” de Moçambique o mesmo ensino vinha responder na e através da educação escolar?

Uma leitura dos documentos produzidos sobre o processo de reintrodução do ensino da Filosofia indica haver uma multiplicidade de justificativas que respaldam a necessidade da matéria de ensino no nível médio em Moçambique.

A primeira justificativa, fundamentando os problemas a que o ensino da Filosofia vinha responder no país, através da educação escolar, consta do primeiro projeto de formação de bacharéis para o ensino de Filosofia⁵². No projeto, é sustentado que a reintrodução do “ensino da Filosofia nas escolas pré-universitárias deveria ser vista como uma necessidade social” (UP, 1996, p.1). Uma necessidade sociocultural porque, de acordo com o texto do projeto em referência, os estudantes do nível médio não possuíam, no espaço escolar, “uma oportunidade para se confrontarem com as ideias dos grandes pensadores de todas as épocas” (UP, 1996, p.1). Assim, acrescenta ainda o mesmo texto, a reintrodução do ensino de Filosofia vinha constituir-se nesse espaço que facultaria aos alunos “o cultivo de hábitos de debate sobre a sociedade em que vivem, como produto de reflexão sobre os diversos problemas da vida, de modo a poderem agir sobre a mesma sociedade de uma forma autônoma” (UP, 1996, p.1). Por isso, a reintrodução do ensino de Filosofia era necessária para oferecer aos alunos egressos do

⁵² O projeto foi elaborado pelo Departamento de Filosofia da Universidade Pedagógica (UP, 1996), antes mesmo que o Ministério da Educação tivesse se pronunciado sobre a necessidade da reintrodução do ensino de Filosofia no País.

ensino secundário uma cultura geral que os permitisse compreender “as transformações sócio-políticas e econômicas em curso no país, tomando um papel ativo nas mesmas transformações” (UP, 1996, p.1).

Uma segunda explicação dos problemas que a Filosofia vinha responder na educação escolar e através desta, é apresentada na versão preliminar do “Projeto de Introdução da disciplina de Filosofia nas escolas secundárias⁵³” (UP, 1998b). Neste documento, é sublinhado que a reintrodução do ensino da Filosofia nas escolas secundárias se enquadrava no contexto da “revisão e expansão curricular a todos os níveis de ensino, em particular no Ensino secundário” (UP, 1998b, p.1). A revisão e a expansão curricular, por sua vez, visavam garantir a efetivação do objetivo de educação moçambicana definido na Política Nacional de Educação (PNE)(MINED, 1995) e no Plano Estratégico da Educação (PEE) (MINED; 1998d): “a melhoria da qualidade de ensino” (UP, 1998b).

No programa experimental de ensino de Filosofia, entretanto, é sustentado que a presença da Filosofia no ensino médio moçambicano pretendia “não só expandir o leque das disciplinas do ensino secundário geral” (UP, 1998b, p.3). Os elaboradores do programa argumentam que a reintrodução da Filosofia era, “sobretudo, uma ocasião para se imprimir uma dinâmica nova em termos de reflexão sobre os métodos de ensino geral de modo a se melhorar a qualidade do ensino” (UP, 1998b, p.3). No mesmo documento, também é pontuado que, além da melhoria da qualidade de ensino, através da expansão curricular, a necessidade da Filosofia no ensino médio justificava-se a partir do contexto moçambicano que era marcado pelas mudanças “econômicas, sócias-políticas e institucionais” (UP, 1998b, p.3).

As mudanças referidas dizem respeito à reorganização política e econômica do Estado moçambicano, que passou da orientação socialista

⁵³ Proposto pelo então Diretor Nacional do Ensino Secundário Geral do Ministério da Educação de Moçambique, Daniel Neto Bomba Júnior, para a apreciação do respectivo Ministro, Arnaldo Nhavoto. A versão preliminar data de 24. 09. 1998, portanto, no final da primeira fase de experimentação da Filosofia.

para a capitalista-liberal. Provavelmente, eram essas mudanças que exigiam “um cidadão iluminado que pudesse pensar por si mesmo e tomar decisões pelo uso pessoal da razão” – (UP, 1998b, p.1; UP 2003, p.1). A educação escolar (moçambicana) deveria ajudar o Homem moçambicano a ser “capaz de refletir de forma independente sobre os atuais desafios em Moçambique e no mundo⁵⁴”; (UP, 1998b, p.1) e de “opinar livremente” sobre os desafios e problemas quotidianos, de modo a “tomar opções de ação, de forma autônoma sobre a realidade que vive” (UP, 2003, p.1).

Ainda no programa experimental de ensino da Filosofia, é sustentado que a reintrodução dessa matéria de ensino no nível médio deveria ser entendida como “resultado de uma necessidade sócio-cultural em Moçambique” (UP, 1998b, p.2). Uma necessidade sócio-cultural porque se constatou que os alunos egressos do ensino médio estavam “destituídos de referências intelectual, moral e política” (UP, 1998b, p.2). A destituição dessas referências reflete-se, conforme o discurso oficial, “no déficit epistemológico e abstractivo dos estudantes à entrada no ensino superior, no déficit moral que se vive em Moçambique e nas aporias da cidadania moçambicana” (UP, 1998b, p.3; MINED, 2000 p.1). Qual o significado do termo “déficit” usado para conceituar os problemas a que o ensino de Filosofia vinha responder/resolver na e através da educação escolar?

O termo déficit, no dicionário Aurélio, significa “o que falta para completar uma conta”. Na linguagem técnica da economia, o termo é usado significando a diferença negativa entre os ganhos e os gastos, uma diferença que se traduz, na linguagem comum, por insuficiência. As palavras, afirma Wittgenstein II (1999), somente têm significado no contexto de uso: qual o significado do termo “déficit” usado no programa de Introdução à Filosofia em Moçambique?

⁵⁴ Em relação a esse segundo fundamento, os documentos oficiais são discordantes no uso dos termos. Por exemplo, o documento do MINED usa o termo “formar”, contrariamente ao da UP, que faz o uso do termo “ajudar” no lugar de “formar”.

Nos documentos pesquisados, não existe nenhuma explicitação do significado do termo. Durante a pesquisa de campo, os intelectuais envolvidos no processo de reintrodução da Filosofia esclareceram o sentido do uso do termo. Para Samuel, o uso daquele termo foi no sentido “*de falta, de ausência dentro do currículo, uma lacuna, algo que não está bem*” [SAMUEL, entrevistado a 18.09.2007]. Esse entendimento do termo “déficit” como insuficiência também foi defendido por Ronaldo ao pontuar que o uso da palavra “déficit” foi “*nesse sentido de falta*”. Assim, foram os três “déficits”, conforme o significado do termo, que fundamentavam a necessidade de se reintroduzir o ensino da Filosofia na educação escolar moçambicana. Cabe examinar os modos através dos quais os três referidos “déficits” se manifestavam nos estudantes do ensino médio.

2.1 A manifestação dos “déficits”

Não será possível expor, neste espaço e de uma forma exaustiva, os argumentos presentes nos documentos oficiais e nas falas dos entrevistados sobre a manifestação dos “déficits” mencionados. Tentaremos sumarizar as informações que foram recolhidas durante a pesquisa de campo, iniciando com o problema epistemológico.

Em relação ao “déficit” cognitivo, por exemplo, no programa final de Introdução à Filosofia, é referido que ele manifestava-se através das dificuldades apresentadas pelos alunos que ingressavam na Universidade de não conseguirem satisfazer as exigências cognitivas e metodológicas do ensino superior: a capacidade de abstração e de estudo (MINED, 2000, p.1). Sobre essa dificuldade, Samuel pontuou:

nós nos deparávamos com esses problemas de falta de conhecimento que os estudantes deveriam trazer do ensino secundário, do ensino médio. Nós nos deparávamos com essas dificuldades dos estudantes conhecerem o conceito e efetivamente saber trabalhar com ele. Deparávamo-nos com isso.[entrevista a 18.09.2007 em Maputo]

Aliado ao problema de abstração, outro intelectual referiu que

os alunos do ensino secundário saiam desse ensino sem no entanto terem tido oportunidade de refletirem sobre a ciência. Aquilo que aprendiam como científico, o que liam, o que lhes eram transmitidos nos manuais eram materiais para eles inquestionáveis, como uma bíblia. A capacidade de interrogar as condições de produção científica como uma atividade humana suscetível de erros era muito frágil. Este era um dos problemas: a capacidade de refletirem sobre as condições da produção da ciência e o estatuto da própria ciência [RONALDO, entrevista a 08.09.2007].

Assim, a falta de capacidade de interrogação nos alunos ingressos no ensino superior é imputada ao nível médio. Porém, esquece-se de que, durante a vigência do “socialismo” em Moçambique, questionar a ordem social vigente era candidatar-se às instituições onde se deveria sair com novas ideias para se integrar à nova sociedade: os campos de reeducação.

O “déficit” político, conforme os dois programas de ensino de Filosofia, manifestava-se através das “as aporias da cidadania moçambicana” (UP, 1998a, p.3) em face dos desafios apresentados à construção da moçambicanidade (MINED, 2000, p.1). A moçambicanidade era desafiada por uma realidade caracterizada pela “multiplicidade de opiniões, pela influência dos mass média e pelo pluralismo político” (MINED, 2000, p.1). Em que medida o pluralismo político e a emergência dos *mass média* “fora” do controle do Estado afiguravam-se como desafios à construção da moçambicanidade?

Os intelectuais entrevistados sustentam a necessidade de se situar o déficit político no contexto. Fazia quatro anos após as primeiras eleições (1994) que, conforme sublinhou Ronaldo, exigiram uma nova postura em relação ao Estado, em relação à configuração política: “*eram as primeiras eleições multipartidárias em que éramos chamados com cartão do eleitor para votarmos*” em que, entretanto, a “*participação dos jovens foi muita fraca*” [RONALDO, entrevista a 08.09.2007 em

Maputo]. Como se pode depreender, a fraca participação política, expressa pela pouca afluência dos eleitores às urnas era o indicador da existência de déficit político no país. Não se levam em consideração, na análise desses intelectuais, outros fatores da abstenção, como a descrença do político no século XX (Arendt (2002) e muito menos se boa parte da juventude teve a real possibilidade de votar.

A manifestação do déficit moral, de acordo com os documentos oficiais e a fala dos entrevistados, era multiforme. Um dos indicadores da vigência do déficit moral eram as perplexidades vivenciadas no país que, por sua vez, conforme os registros oficiais, resultaram dos desafios impostos “pelas mudanças na esfera de orientação de valores” (MINED, 2000, p.1).

Para um dos intelectuais entrevistado, “*a sensação geral de que a geração jovem tinha perdido aquilo que são os valores morais básicos de convivência social*” constituía um indicador da vigência do déficit moral em Moçambique, além da deterioração do tecido social no país, decorrente da Guerra Civil⁵⁵ por que o país passou [RONALDO, entrevista a 08.09.2007]. Ainda de acordo com Ronaldo, no final da guerra, verificaram-se dois factos. Primeiro, “*a inversão a pirâmide da estrutura do poder: sabes que uma guerra dá mais poderes aos militares*”. Segundo, a “*vivência de um ambiente de não mútua compreensão*”. Os dois fatos tinham maiores repercussões entre os

⁵⁵ A guerra iniciou por volta de 1977 e terminou em 1992 com a assinatura dos acordos de Roma (04 de Outubro), tendo oposto, de um lado, a Frente de Libertação de Moçambique, o partido que organizou o processo de luta contra o colonialismo português tendo levado Moçambique à independência e, de outro, a Resistência Nacional de Moçambique, o maior partido de oposição na atualidade. A caracterização da guerra não reúne consenso: para a FRELIMO e seus apoiantes, tratou-se de uma guerra de agressão e de desestabilização levada a cabo pelos regimes minoritários da ex-Rodésia do Sul liderado por Ian Smith e do Apartheid de Peter Botha. Para a Resistência Nacional de Moçambique, tratou-se de uma luta pela democracia por causa da ditadura “marxista-leninista” que se instalou em Moçambique. A guerra, no entanto, também pode ser chamada de Civil à medida que o Movimento de Resistência teve que caminhar por si no país, buscando a sustentabilidade em outros actores sociais que discordavam da opção política tomada pela FRELIMO.

jovens porque são eles os maiores participantes da Guerra [Idem].

O “déficit” moral, conforme Samuel, embora fosse um problema social, no entanto, *“também se reflete na escola e o estudante manifestava os problemas morais dentro da sala de aulas”* [SAMUEL, entrevista a 18.09.2007 em Maputo]. No entanto, para o intelectual citado, especificar os problemas morais verificados nas escolas poderia incorrer no risco de ser *“infeliz na escolba”* dada a *“vastidão dos mesmos problemas”*.

Em que pese o risco da “infelicidade na escolha”, Ronaldo sublinhou, por exemplo, que uma das manifestações do déficit moral nas escolas era a corrupção, reflexo da falta de deontologia profissional por parte dos professores do ensino secundário. De acordo com ele, *“na escola havia muita corrupção por parte dos professores que, em sua maioria, eram jovens”*. Segundo Ronaldo, os professores que eram colocados nas escolas secundárias tinham muitos problemas de deontologia profissional que se manifestavam através de *“venda de provas e assédios sexuais, inclusive”*, isto é, no espaço escolar [RONALDO, entrevista a 08.09.2007 em Maputo].

Para Samuel, a corrupção nas escolas partia do aluno para o professor, pois havia *“estudantes que exigiam do professor alguns valores⁵⁶, sem que efetivamente merecesse tais valores”* [SAMUEL, entrevista a 18.09.2007]. A tentativa de corromper o professor também era o indicador de desonestidade por parte do aluno, pois se tratava de

querer convencer o professor para lhe melhorar uma determinada nota, se sabe efectivamente que não alcançou aquilo que são os objetivos do professor, os objetivos que um docente preconizava com a avaliação, com o teste ou com o exame. Este é um problema moral. Cada um tem de merecer aquilo que é o seu esforço de facto! [SAMUEL, entrevista a 18.09.2007 em Maputo]

⁵⁶ Nota de avaliação

Essa pretensão do aluno, de acordo com Samuel, era “um problema moral”, porque, no seu entender, o aluno “*está a procurar induzir o professor a fazer uma má avaliação do estudante, com base apenas nessa solicitação ou, em alguns casos, com base em certas promessas*”. Para fundamentar a existência da corrupção nas escolas secundárias, Samuel sublinhou que “*eu já recebi estudantes em casa que vinham pedir por muito para que eu dissesse, mais ou menos, o que iria sair no exame*”. Alguns dos estudantes, querendo ter conhecimento antecipado do conteúdo da prova, às vezes, traziam “*uma garrafinha de vinho*”, pois, “*eles primeiro avaliam do que a pessoa gosta*” [SAMUEL, entrevista a 18.09.2007 em Maputo].

Além da corrupção, no entender desses intelectuais, outros valores morais ainda se encontravam deficitários no país, com reflexos na educação escolar. Entre esses valores, os que mais se evidenciavam eram: “*a indisciplina, a falta de cultura de convivência social, desrespeito e falta de cultura do diálogo*” [RONALDO, entrevista a 08.09.2007 em Maputo].

Nas falas dos intelectuais, a origem dos “déficits” é imputada à “Guerra Civil”. Entretanto, nos documentos oficiais, é afirmado que os mesmos “déficits” foram causados pela “ausência do ensino da Filosofia no nível médio⁵⁷” (UP, 1998b, p.2, MINED, 2000, p.2). Por isso, os temas a serem abordados no ensino da Filosofia, através epistemologia, da Filosofia política e da Ética, foram concebidos para “colmatarem⁵⁸ os déficits constatados” (UP, 1998b, p.2, MINED, 2000, p.3)⁵⁹.

⁵⁷ Os documentos oficiais não apresentam dados sobre a interrupção do ensino da Filosofia em Moçambique, o que torna questionável a afirmação de que o ensino da Filosofia foi interrompido.

⁵⁸ Resolver

⁵⁹ A referência à “questão” social, como justificativa para a reintrodução do ensino de Filosofia, também foi sustentada pelo então diretor da DNESG durante os encontros de “consertação”. Nesses encontros, aquele dirigente educacional destacou que o programa de Filosofia no ensino médio, além de apresentar três componentes, quais sejam, a universal, a africana e a moçambicana, deveria “responder às expectativas sociais e integrar o homem na sociedade e no mundo” (UP, 1998d, p.1). A resolução

É para resolver os três déficits mencionados que o ensino de Filosofia foi introduzido no nível médio em Moçambique. Quais os resultados que o ensino da Filosofia alcançou dez anos após a sua reintrodução? É uma pergunta que deixamos para os interessados na investigação sobre o tema.

Considerações finais

Como filha da cultura – a ocidental – a Filosofia, segundo pontua Lima Vaz (1997), possui uma intenção universalizante, no entendimento de que ela abrange todos os campos da cultura. Ela também manifesta uma singularidade, decorrente do seu modo de ser, caracterizado pelo constante e inquieto interrogar. Ao penetrar nos diversos âmbitos da cultura, a Filosofia obriga a que esses mesmos âmbitos procedam a uma fundamentação reflexiva, a uma justificação racional de si mesmas, algo que somente a própria Filosofia pode fazer. Assim, sustenta Lima Vaz, “uma cultura em que Filosofia se faz presente, é uma cultura obrigada a dar razão de si mesma, isto é, a justificar-se filosoficamente” (LIMA VAZ, 1997, pp.3-4), marcando o paradoxo na relação entre a Filosofia e a Cultura.

A singularidade da Filosofia talvez é o que explica o seu carácter aberto: não há respostas definitivas para os seus questionamentos, razão por que as análises que fizemos ao longo do texto não são definitivas. Elas nos convidam a colocar mais questionamentos sobre a possibilidade de a Filosofia resolver os três “déficits” que justificaram a sua reintrodução no ensino médio moçambicano. Ao defendermos essa posição, não se trata de recusar a necessidade da Filosofia na educação escolar moçambicana, mas, sim, de questionar a razoabilidade da justificativa que respaldou a sua reintrodução no ensino médio.

dos três déficits pelo ensino da Filosofia, provavelmente fazia parte das expectativas sociais a que aquele dirigente educacional fazia referência. Como o ensino de Filosofia responderia a tais expectativas? É tarefa da Filosofia integrar o homem à sociedade?

Os problemas morais do país, por exemplo, em grande parte, decorreram das opções político-sociais do país a que na nossa tese de Doutorado as denominamos de modernidades moçambicanas. Assim, em Moçambique, no domínio ético, vive-se uma crise ética que pode vista como consequência das duas modernidades pelas quais o país passou: a socialista revolucionária e a capitalista neoliberal. A tese das duas modernidades moçambicanas como causa do déficit moral constitui o principal argumento do nosso trabalho de Doutorado⁶⁰. É para essas modernidades que se deve olhar se se pretende compreender a gênese dos problemas morais no país. A Filosofia não pode, por conseguinte, ser responsabilizada pela vigência do dito déficit moral e de outros dois “déficits” mencionados nos documentos oficiais e nas falas dos entrevistados.

Ademais, como política pública de educação, a reintrodução da Filosofia no ensino médio moçambicano oscila entre duas características: por um lado, ela foi de caráter propositiva, à medida que a decisão partiu do Ministério da Educação para a sociedade; por outro, é uma política pública responsiva, levando em consideração os argumentos apresentados sobre as expectativas sociais a que o ensino da Filosofia vinha responder através da educação escolar. No entanto, o discurso oficial não apresenta evidências documentais que atestem ter havido um movimento, por parte da gelatinosa sociedade civil moçambicana, em defesa e/ou reivindicação da presença da Filosofia para dar cobro aos problemas sociais que se vivenciavam no país.

A despeito deste fato, dos objetivos e dos interesses subjacentes à reintrodução do ensino da Filosofia, e mesmo que ela não consiga superar os três déficits que justificaram a sua reintrodução e também melhorar a qualidade de ensino, como forma de estar no mundo, a sua presença na educação escolar moçambicana é importante. No âmbito moral, por exemplo, uma das contribuições do ensino da Filosofia poderia ser a descoberta e o possibilitar a reflexão, a dúvida e a

⁶⁰ Sobre os problemas epistemológicos, estes demandam pesquisas sobre a organização das aprendizagens no Sistema Nacional de Educação antes de imputar a responsabilidade da sua emergência à ausência da Filosofia no ensino médio.

recriação de novas práticas sociais possíveis, apontando para novos modos de existência em que a dignidade do ser Humano se apresenta como valor a ser reconhecido e vivenciado.

Referências

ARENDDT, Hannah. *A dignidade da política*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

CERLETTI, Alejandro. «Ensino da Filosofia e Filosofia do ensino filosófico». In: GALLO, Sílvio et. all. (org.). *Filosofia do ensino de filosofia*. São Paulo: Vozes, 2003

CHAMBISSÉ, Ernesto Daniel. *Ensino de Filosofia em Moçambique. Filosofia como potência para a uma aprendizagem significativa*. 2006. Dissertação de mestrado. Mestrado conjunto entre a Universidade Pedagógica e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Maputo- São Paulo, PUC-UP,

GALLO, Sílvio. «Ética e cidadania no ensino da filosofia» In: GALLO, Sílvio et. all. (org.). *Filosofia do ensino de filosofia*. São Paulo: Vozes, 2003

GRAMSCI, António. *Cadernos do Cárcere*. Introdução à História da Filosofia. A Filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2004, Vol. 1.

KOHAN, Walter Omar. “O ensino da Filosofia frente à educação como formação”. GALLO, Sílvio et. all. (org.). *Filosofia do ensino de filosofia*. São Paulo: Vozes, 2003

LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Escritos de Filosofia III*. Filosofia e cultura. São Paulo: Loyola, 1997

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MINED). *Política Nacional de Educação e Estratégia de sua implementação*. Maputo: MINED, 1995

_____. Relatório do programa experimental de introdução da disciplina de “Introdução à Filosofia” no ESG. Maputo: MINED-Direcção Nacional do Ensino Secundário Geral (DNESG), 1998a

_____. “Compra de Livros”. Referência 53/RAI/DNESG/A-11/98Maputo: DNSG, 1998b

_____. Projeto de introdução da disciplina de introdução à Filosofia nas escolas secundárias do 2º ciclo. Maputo:DNESG, 1998c

_____. *Plano Estratégico da Educação*. Maputo: MINED, 1998d

_____. *Programa de introdução à Filosofia*. 11ª e 12ª Classes (2º ciclo do Ensino Secundário Geral. Maputo: MINED-DNESG, 2000.

MOÇAMBIQUE, República Popular de. “Projeto da Lei do Sistema Nacional de Educação”. Maputo: Assembléia Popular, 1983, mimeo.

_____. *Sistema Nacional de Educação*. Linhas Gerais e Lei nº 4/83. Maputo: Minerva Central, 1985.

MOÇAMBIQUE, República de. *Constituição, Lei eleitoral e Legislação Complementar*. Lisboa: Edições 70, 1994, vol IV

_____. “Lei 6/92 de 06 de Maio que altera o Sistema Nacional da Educação, reajustando as disposições nela contidas”. Maputo: Imprensa Nacional, 1992 Boletim da República, I série, nº19, 6 de Maio de 1992

_____. “Lei 1/93 de 24 de Junho que regula a atividade do ensino superior na República de Moçambique”. Maputo: Imprensa Nacional, BR 25, Sup I, 24.06.1993)

UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA (UP). Projeto de introdução do curso de Filosofia. Maputo: UP, 1996

_____.Memorandum da reunião do Magnífico Reitor Carlos Machili com o Dr. Severino Ngoenha e os docentes de Filosofia na UP. Maputo:UP, 1997a

_____. Linhas Gerais do Programa do Curso em Ensino de Filosofia na UP. Maputo:UP, 1997b

_____. Relatório do programa experimental de introdução da disciplina de “Introdução a Filosofia” no ESG2. Maputo: UP-MINED, 1998a

_____.Programa experimental da disciplina de Filosofia. (proposta). Maputo: UP-Departamento de Filosofia, 1998b

_____. Programa do curso experimental e intensivo em ensino de Filosofia na Universidade Pedagógica. Maputo: UP-Departamento de Filosofia, 1998c

_____. Acta da reunião entre o diretor Nacional do Ensino Secundário Geral e os docentes de Filosofia da UP. Maputo: UP, 1998d

_____. Informe de atividades no âmbito do curso intensivo e experimental de professores de Filosofia e no âmbito de introdução da disciplina de “Introdução à Filosofia nas escolas secundárias “Josina Machel e Francisco Manyanga”. Maputo: UP-DF, 1998e

_____. Proposta de realização de um Seminário subordinado ao tema “A Filosofia no Ensino Secundário Geral (ESG) em Moçambique”. Maputo:UP-Departamento de Filosofia, 1999a

_____. Seminário de Introdução de Filosofia no Ensino Secundário Geral. Síntese do primeiro dia de trabalhos. Maputo: UP-MINED, 1999b

_____. Relatório do segundo dia de Seminário de Filosofia. Maputo:UP-DF, 1999c

_____.Proposta do Curso de Bacharelato e Licenciatura em Ensino de Filosofia. Departamento de Filosofia. Maputo: UP, 2003.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1999

António Cipriano Parafino Gonçalves. Moçambicano, Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2009) com bolsa da CAPES, e Graduado em Filosofia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia, Belo Horizonte, Minas Gerais. Atualmente, é professor de Filosofia da Educação da Universidade São Tomás de Moçambique e também de Políticas de Educação no Mestrado em Administração e Gestão Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, Maputo. No Brasil, foi professor de Filosofia e Ética no Curso de Direito da Escola Superior Dom Hélder Câmara, professor-tutor no Curso de Especialização de Gestores da Educação Básica da UFMG (2008) e também professor de bases conceituais do Curso de Formação de Educadores Interculturais da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (2008).

E-mail: ciprix2006@gmail.com

Submetido em: setembro de 2009

Aceito em: junho de 2010