



Artigo original

A concepção da ética no ensino de filosofia em Moçambique: Dos fundamentos filosóficos às contradições de um discurso pós-socialista

António Cipriano Parafino Gonçalves

Universidade São Tomás de Moçambique, Moçambique

RESUMO: O artigo tem como objectivo compreender a concepção da Ética adoptada no ensino de Filosofia no nível médio moçambicano para “colmatar” o que o discurso oficial designa por *défice moral*, que vigora entre os estudantes egressos do ensino médio. Como metodologia, primeiro, é feita uma discussão teórico-bibliográfica sobre as modalidades de inclusão da Ética na educação escolar – como tema transversal e/ou como tópico de ensino de Filosofia; segundo, é explicitado o lugar pedagógico da Ética no Ensino da Filosofia em Moçambique, com base nos documentos e informações oficiais e na informação dos entrevistados que participaram do processo de reintrodução da Filosofia no ensino médio moçambicano. Os resultados da reflexão-pesquisa indicam que: a concepção de Ética adoptada, fundamentada no personalismo, visando superar o “défice” moral, é difusa; e há uma contradição interna entre os conteúdos, as metodologias de ensino propostas para a abordagem da Ética no ensino da Filosofia e a informação dos intelectuais entrevistados, pois as orientações metodológicas sinalizam para uma Ética prescritiva e disciplinadora. Assim, de uma Ética afirmada como reflexão filosófica sobre a moral, a concepção da Ética presente no programa de ensino de Filosofia para o nível médio, inclina-se mais a uma educação moral.

Palavras-chave: Educação escolar, Ética, ensino de Filosofia

The conception of ethics in the teaching of philosophy in Mozambique: Philosophical foundations to the contradictions of the post-socialist discourse

ABSTRACT: The aim of this paper is to examine and understand the concept of ethics as adopted in the teaching of philosophy in high schools in Mozambique in order to "address" what is officially termed as *moral deficit*, prevailing among students at the said level of education. The methodology revolves around a discussion of the literature review on different modalities of inclusion of ethics in school education - as a crosscutting issue as well as a topic for of the study of Philosophy. Further, the place of Ethics in the teaching of philosophy in Mozambique is explained based on official documents and speeches and on respondents who were interviewed and sounded about the reintroduction of Philosophy into the Mozambican High Schools. The results showed that the conception of Ethics that was adopted based on a person and in pursuit to overcome the “*moral deficit*” is diffuse. Furthermore, it became evident that there is an internal contradiction between the content, the proposed teaching methodologies for the approach towards the teaching of Ethics and Philosophy and what is said by the interviewed intellectuals, given that the methodological orientations point to a prescriptive and disciplinary Ethics. Thus, from an Ethics affirmed as the means through which a philosophical reflection on morality is carried out, the current conception of ethics in the newer training program of philosophy in high schools leans more towards the provision of a moral education.

Keywords: School education, Ethics, teaching of Philosophy

Correspondência para: (correspondence to:) ciprix2006@gmail.com

INTRODUÇÃO

A Ética, como assinala Do Valle (2001, p.175), tornou-se num dos temas privilegiados das iniciativas oficiais sobre a educação, “mesmo que as razões para esse privilegiamento da Ética estejam por explicitar”. Apesar desse aparente ceticismo manifestado pela autora em relação aos motivos que estão subjacentes ao interesse pela Ética nas iniciativas oficiais sobre a educação, o ressurgimento da Ética como tema privilegiado da educação não constitui um modismo da época. O que está em causa nesse “surto” ético é a busca da resposta para a indagação socrática que não perdeu a actualidade: *como devemos viver* – num mundo em que as certezas da tradição e da modernidade ruíram? Dito de outro modo, por detrás das iniciativas oficiais a favor da Ética na educação escolar, está a crise espiritual com que se defronta a civilização ocidental e outras civilizações influenciadas pelo modo de vida ocidental.

Em relação à crise ética, Georgen (2005) sustenta que a mesma tem sua origem em dois factores, a saber: (a) a desestabilização dos critérios tradicionais que orientavam o agir e o viver humano; e (b) a ameaça representada pelo uso da tecnologia com poder de destruição do homem e da natureza. Já na última década do Século XX, Lima Vaz (1997) sublinhou que a crise ética contemporânea era consequência do “terceiro ciclo da modernidade” ocidental¹: uma época histórica caracterizada pela tentativa do Homem assumir, na sua absoluta liberdade, a fundamentação das normas, dos valores e dos costumes: o *ethos*. Dessa tentativa, sublinhou ainda Lima Vaz (1997), resultaram o niilismo e o relativismo ético – “filhos legítimos” da modernidade ocidental.

Assim, na esteira da crise ética, à indagação socrática deve-se acrescentar

uma das preocupações de Platão, isto é, a educação dos futuros guardiões da *Polis*. Desse modo, a pergunta socrática reformula-se nos seguintes termos: como devemos viver e educar os futuros guardiões da *Polis* num contexto ideologicamente plural, sem consenso em torno das normas que devem orientar o agir humano? É a busca de respostas para essa indagação que se demanda a inclusão da Ética na educação escolar, sendo uma das principais explicações para o privilégio que se empresta à Ética nos discursos e iniciativas oficiais sobre a educação. Porquê a educação e porquê a escola? O que podem a educação e a escola em face da crise ética contemporânea inscrita no “enigma da modernidade²”(LIMA VAZ, 1997)? Como a Ética é inserida na educação escolar?

A escolha da escola como um dos locais privilegiados para, pretensamente, se buscar a resposta e/ou solução da crise ética deve-se ao facto, como afirma Gramsci (2004), de a escola ser o espaço que movimenta um maior número de pessoas. Neste espaço, procede-se à formação e socialização de intelectuais - no sentido gramsciano do termo - através da difusão de um modo homogêneo de pensar

Porém, as respostas e as possibilidades da educação escolar face à crise ética contemporânea estão condicionadas, às concepções de Ética que orientam o pensamento dos formuladores das políticas educacionais, de acordo com os seus posicionamentos teóricos e ideológicos.

Autores como Lima Vaz (1999) e La Taille (2006), por exemplo, defendem a sinonímia entre a Ética e a Moral. Considerando que: (a) a educação é o processo de formação e socialização do indivíduo; (b) o *ethos*, na sua dimensão social, é o conjunto das normas e valores que orientam o agir do indivíduo, cuja

particularidade corresponde ao hábito; (c) na sua relação com o *ethos*, a educação tem por tarefa assegurar a permanência do *ethos*-hábito no tempo, na mesma proporção que a tradição - *tradere, traditio*, em latim, que significa transmissão – garante a “duração do *ethos*-costumes no tempo” (LIMA VAZ, 1999, p.40); (d) é através da educação para o *ethos* que a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual, em que “os adultos buscam passar o seu sentir à nova geração” (JAEGER, 1979, p.3), nessa sinonímia entre a Ética e a Moral está-se, portanto, perante a educação ética ou simplesmente a educação moral.

Assim, a inserção da Ética e de temas a ela correlatas na educação escolar orientada pela sinonímia entre Ética e Moral, pode guardar o sentido de educação moral *strictu sensu*: inculcação de normas e prescrição de regras de conduta e/ou comportamento. Parece, portanto, ser este o sentido da inserção da Ética na educação escolar como tema transversal que, sob pretexto de uma crise de valores, procura-se simplesmente dizer aos estudantes como devem viver de acordo com os valores escolhidos como “necessários” para a formação da cidadania num mundo mercadológico.

Cortina e Martinez (2005), Vázquez (2005), entre outros autores, sustentam a distinção entre a Ética e a moral. Para eles, a Ética é uma disciplina do campo filosófico que busca tematizar e fundamentar a racionalidade do *ethos*. A moral diz respeito ao conjunto de costumes, normas e regras de conduta que regem a vida de um determinado grupo humano. A moral, para esses autores, é o *ethos* vivido e, a Ética, vem a ser, o *ethos* pensado. Neste caso, a Ética é considerada como um campo da Filosofia que tem por tarefa tematizar e fundamentar a razoabilidade do *ethos*, explicitando

também a origem histórica dos problemas éticos.

Para formuladores de políticas educacionais que se orientam pela última corrente, a inclusão da Ética na educação escolar visa a uma reflexão filosófica sobre *ethos*, de modo a ajudar o aluno a ter critérios de discernimento para melhor orientar o seu agir num mundo conturbado e desestabilizado em termos de valores.

Assim, dependendo da concepção de Ética que norteia os formuladores das políticas educacionais, em cada contexto tem-se um determinada concepção de Ética e um determinado propósito em relação à inclusão da Ética na educação escolar.

Examinando algumas propostas educacionais contemporâneas para os níveis primários e médios de ensino, pode-se observar que a inclusão da Ética na educação escolar tem sido feita como um tema transversal, capaz de ser discutida em qualquer matéria pedagógica, independente do facto de o professor possuir uma sólida formação na área de Ética e/ou Filosofia. Além dos temas transversais, outras propostas educacionais reservam um espaço, dentro da grade curricular, para a Ética como uma disciplina independente ou como um dos capítulos de ensino de Filosofia. Prioritariamente, são os professores de Filosofia ou com formação em Ética os responsáveis por ministrar estas disciplinas.

Em Moçambique, no nível médio de ensino, a Ética foi incluída como um eixo temático do programa e ensino da Filosofia em 1998. O ensino de Filosofia, como sublinha Chambisse (2006), foi banido da educação escolar moçambicana aquando da independência do país em 1975, como desdobramento da revolução político-social, no âmbito da edificação do socialismo. Porém, vinte e três anos após a filosofia ter sido “expulsa”, é trazida de

volta ao Sistema Nacional de Educação de Moçambique, tendo a Ética como um dos eixos temáticos. Nestes termos, cabe indagar: a que problemas colocados pela realidade moçambicana a Ética vinha responder através do ensino de Filosofia?

A inclusão da Ética no ensino de Filosofia, conforme documentos e discursos oficiais (UP, 1997a; 1997b e 1998a)³ tinha como propósito resolver o que se convencionou chamar de “défice moral”, que se manifestava nos alunos egressos do ensino médio (UP, 1998b). O “défice”, de acordo com os documentos oficiais, seria o resultado da ausência da Filosofia no nível médio (UP, 1998b). Por isso, que a inclusão da Ética no Ensino da Filosofia era para “colmatar” o “défice moral”, (UP, 1997a, 1997b)⁴.

A partir das explicações sobre as razões que levaram à inclusão da Ética no programa de ensino de Filosofia para o nível médio do Sistema de Educação de Moçambique, algumas questões podem ser levantadas, nos seguintes termos: de que modo se manifestavam essas perplexidades, configurando um “défice moral”? Como é que a Ética, no ensino de Filosofia, poderia resolver e/ou responder a essas perplexidades, superando, assim, o “défice moral”? Que concepção de Ética foi adoptada no ensino de Filosofia que melhor contribuiria para superar o “défice moral”? Em que se fundamenta essa concepção? A que tradição de pensamento pertence essa concepção de Ética: à africana ou à ocidental?

Essas foram algumas das questões que orientaram a pesquisa de Doutorado, em que parte dos resultados, que respondem exclusivamente às questões acima colocadas são apresentados no presente texto. O objectivo deste texto é o de examinar e de compreender a concepção da Ética adoptada no ensino de Filosofia no nível médio moçambicano para “colmatar”

o que o discurso oficial designou por *défice moral* que vigora entre os estudantes egressos do ensino médio. Ao longo do texto, são examinados os fundamentos filosófico-antropológicos em que se sustenta a referida concepção da Ética. Para o alcance do objectivo proposto, respondendo às perguntas colocadas, primeiro, é feita uma discussão teórico-bibliográfica sobre as modalidades de inclusão da Ética na educação escolar – como tema transversal e como tópico de ensino de Filosofia. Depois, procede-se à explicitação do lugar pedagógico da Ética no Ensino da Filosofia em Moçambique, com base nos documentos e nas falas oficiais, resultantes das entrevistas com os intelectuais orgânicos (Gramsci), que estiveram envolvidos no processo da reintrodução do ensino da Filosofia no nível médio no país. Explicitado o lugar pedagógico da Ética no programa de ensino da Filosofia, busca-se compreender a concepção da Ética proposta, através do exame das orientações metodológicas para a abordagem da Ética e da fala dos intelectuais envolvidos no processo de reintrodução do ensino da Filosofia no país.

Para tal, respondendo às questões acima colocadas, primeiro, fazemos uma discussão teórica sobre a Ética e a Educação escolar, em que explicitamos o significado de cada um dos termos usados. Ainda no âmbito teórico bibliográfico, também fazemos uma discussão sumária sobre as modalidades de inclusão da Ética na educação escolar, para depois, examinarmos o lugar pedagógico da Ética no Ensino da Filosofia em Moçambique, com base nos documentos e falas oficiais. Estes documentos foram recolhidos, respectivamente, na Direcção Nacional do Ensino Geral do Ministério da Educação e no Departamento de Filosofia na Universidade Pedagógica, em Maputo, aquando da nossa pesquisa de campo, na cidade de Maputo, no ano de 2007.

Durante a pesquisa de campo, em vista à complementação das informações constantes dos documentos oficiais, também tivemos a ocasião de entrevistar os intelectuais que estiveram envolvidos no processo da reintrodução do ensino da Filosofia no nível médio no país.

A ÉTICA NO ENSINO DA FILOSOFIA EM MOÇAMBIQUE

Em Moçambique, como já foi afirmado, a Ética foi oficialmente incluída na educação escolar em 1998, como um dos eixos temáticos do programa de ensino de Filosofia; banida da educação escolar aquando da independência do país e como desdobramento da revolução político-social, no âmbito do projecto de edificação do socialismo. O processo de reintrodução do ensino da Filosofia no nível médio envolveu três atores: o Ministério da Educação, a Universidade Pedagógica, através do Departamento de Filosofia e o professor Severino Elias Ngoenha.

De acordo com o memorandum de entendimento resultante do encontro de concertação para a inserção da Filosofia, a Ética deveria contribuir na resolução do défice moral, ajudando o “cidadão” a participar do debate social moçambicano em torno do problema da valência moral. A resolução do “défice” moral, como é sublinhado no programa experimental de ensino de Filosofia, consistiria em levar os alunos à respeitarem os valores morais e as regras de convivência social. No programa final de Ensino de Filosofia, é afirmado, entretanto, que a Ética contribuiria para a resolução do “défice moral”, oferecendo referências teóricas aos alunos, cuidando para que os mesmos não deixassem de respeitar “as fronteiras que as liberdades dos outros e os imperativos morais e normativos-legais estabelecem” (MINED, 2000, p.1).

Nas reformulações pelas quais o programa de ensino de Filosofia passou, de um modo

sinéptico, é afirmado que o lugar pedagógico da Ética é o de fazer com que os alunos compreendam que a pessoa é um sujeito moral e que os mesmos alunos também se reconheçam como tais. Além de assim se compreenderem, é também tarefa da Ética, em vista da superação do défice moral, levar os alunos a verem a Paz como um problema moral, agindo, por conseguinte, para a preservação da Paz.

A partir dos objectivos do eixo temático que, por sua vez, expressam o lugar pedagógico da Ética no ensino da Filosofia proposto, pergunta-se: que valores expressaram a tradução desses objectivos? De que valores morais e normas de convivência social se tratavam e que a Ética no ensino de Filosofia deveria levar os alunos a respeitá-los?

No programa final de ensino de Filosofia é afirmado que, no domínio ético, também se pretende oferecer referências teóricas aos alunos para a sua existência no plano cívico e moral, em face da mudança na orientação de valores. Na fala dos intelectuais entrevistados, em relação aos valores, Samuel, por exemplo, sustentou que cabia ao professor, em cada contexto de sua prática docente, verificar quais os problemas morais que fazem parte desse contexto e, uma vez encontrados, trazê-los para a discussão em sala de aula. O programa de ensino de Filosofia, sob ponto de vista da Ética, contém, segundo Samuel, “aspectos mais gerais, as problemáticas teóricas mais gerais, cuja abordagem mais prática, mais concreta, esta é na sala de aulas” (SAMUEL). Por isso, acrescentou Samuel, “na nossa ótica, nós não queríamos levar para o programa exemplos concretos, por que corríamos o risco de levarmos os professores a apenas direcionarem as suas aulas para aqueles exemplos concretos” (SAMUEL).

Mesmo incorrendo em risco de ser infeliz na escolha dos exemplos do “défice moral”, os

mesmos intelectuais apresentaram o que, no entendimento deles, constituíam os principais problemas morais que indicavam haver déficit moral no país. Para Ronaldo, por exemplo, em Moçambique havia a “sensação geral de que a geração jovem tinha perdido aquilo que são os valores morais básicos de convivência social” (RONALDO). Ainda de acordo com intelectual entrevistado, a “guerra” pela qual passou Moçambique, é tomada como um dos principais factores para a emergência do déficit moral, cuja expressão era aquela sensação acima referida. A guerra levou à deterioração do tecido social, que era o principal indicador de perda dos valores morais básicos de convivência social. A deterioração do tecido social era evidente, segundo esse intelectual, no final da guerra, através de dois factos: “a inversão da pirâmide da estrutura do poder”. É conforme sublinha Ronaldo: “sabes que uma guerra dá mais poderes aos militares e a vivência de um ambiente de não compreensão” (RONALDO). No país, ainda segundo este entrevistado, em função da guerra, vivia-se um ambiente de não diálogo, de mútua intolerância e de desrespeito entre os moçambicanos. Os temas escolhidos para o eixo da Ética, de acordo com Ronaldo, visavam demonstrar o carácter desumano da guerra e, dessa forma, promover o respeito para com a dignidade humana, razão pela qual afirma o intelectual: “aquele capítulo que é chamado de pessoa como sujeito moral, começa com a discussão dos direitos humanos e termina com a paz como problema moral”.

A dignidade humana como problema que justificava a necessidade da Ética no ensino de Filosofia também foi mencionada por Samuel. Embora não relacionando directamente a dignidade humana à guerra, para este intelectual, a dignidade humana passa pelo mútuo respeito que se manifesta na observância da cortesia ao cumprimentar o outro. O

respeito para com o outro, constituído em dignidade, ainda conforme Samuel, também se expressa pelos modos como um indivíduo se apresenta diante do outro. Para ele, uma das manifestações do desrespeito para com o outro, nas grandes cidades, estava nas formas de vestir ostentadas pelos estudantes de ambos os sexos. As formas de vestir constituíam um problema moral, porque “o respeito passa pelo modo como eu me apresento diante dos outros [ou seja] se eu me apresento com uma calça debaixo das nádegas, eu me respeito a mim mesmo, eu respeito aos outros”? (SAMUEL).

Diante desses factos que, na óptica dos intelectuais entrevistados, eram evidências da vigência do *défice moral* em Moçambique, a Ética, no ensino de Filosofia, deveria fazer “com que a sociedade efetivamente fosse moralizada⁵” (SAMUEL). Uma sociedade moralizada é, de acomo com este entrevistado,

em que as pessoas sabem quais são os valores, as pessoas saibam quais são as normas e que as pessoas respeitam essas normas a partir da compreensão da sua justificabilidade e da compreensão da sua fundamentabilidade (SAMUEL).

Porém, a compreensão da justificabilidade e da fundamentabilidade das normas e dos valores morais não garante o respeito das mesmas, embora seja um ponto de partida importante para que cada um(a) oriente o seu agir. Mesmo que se defenda a relevância da escola numa sociedade caracterizada pela radical descrença em relação às instituições e às normas universais, na qual afloram, pela força da mídia, comportamentos escusos que antes permaneciam despercebidos, um outro problema já levantado por Aristóteles, ainda continua a desafiar a educação escolar e, por extensão, a defesa da moralização social que se espera da Ética no ensino de Filosofia em Moçambique.

Platão admitia que o alcance da virtude, um dos objetivos do ensino da ética, dependia do conhecimento. Aristóteles, no entanto, sustenta que certas virtudes, as morais, não resultam de um conhecimento. Essas virtudes, como a coragem, por exemplo, são aprendidas pela imitação dos modelos de pessoas corajosas, não dependendo, portanto, de uma prévia instrução. O aprendizado da coragem, defende Aristóteles, não garante que o aprendiz venha a ser corajoso. Anterior a esse debate, Protágoras sustentou que o aprendizado de valores não resultava de um ensino didático, mas do concurso de influências semelhantes, ou seja, através de exemplos. Assim, a educação ética é uma tarefa de toda a sociedade, em que cada cidadão seja dado como modelo ou referência de valores éticos que, para o caso grego, era a virtude. Pode ser infrutífero o ensino, na escola, dos temas que visam à moralização social, se os exemplos da vida prática de vários “cidadãos” são contra-prova da moralidade que se ensina escola. Num mundo marcado pela corrupção, pelo individualismo, pela lei do mais forte em função do capitalismo selvagem, não soa contraditório dizer aos alunos que devem ser “bons cidadãos?” A vida, e não somente a escola, é também um espaço de educação.

Portanto, a compreensão das normas e dos valores não garante a moralidade. Até que ponto a Ética no ensino da Filosofia tem levado os alunos a compreenderem a justificabilidade e a fundamentabilidade dos valores? Que concepção da Ética está sendo defendida por esses intelectuais? E, a partir da fala dos intelectuais e do programa de ensino de Filosofia, qual a concepção de Ética se faz presente no programa de ensino de Filosofia?

A CONCEPÇÃO DA ÉTICA

A concepção de Ética proposta para o ensino de Filosofia foi inferida do exame

dos conteúdos do eixo Ética no programa de ensino de Filosofia e as orientações metodológicas para abordagem da Ética no respectivo programa de ensino, em que maior ênfase é dada aos resultados práticos que se esperam da Ética no ensino da Filosofia⁶. Através da categoria pessoa, espera-se que Ética no ensino da Filosofia faça com que o aluno não somente seja capaz de apreender “o conceito de pessoa, bem como reconhecer-se como tal” (MINED, 2000, p.5). Para se alcançar esse objectivo prático, nos conteúdos programáticos, o aluno deve responder à pergunta antropológica “quem sou eu?” (idem, p.5).

Em termos metodológicos, é sugerido ao professor que leve os alunos a lidarem com a “questão de como me vejo”, visando a que os mesmos construam “uma imagem própria através de entrevistas consigo mesmos ou de uma descrição da sua pessoa para o anúncio no jornal”. Eu sou uma pessoa dotada de moral: eis a resposta que se espera do processo de indagação dos alunos sobre si mesmos (idem).

Para o alcance dos objectivos do eixo temático de Ética no programa final de ensino de Filosofia, os conteúdos programáticos foram organizados em duas secções: a primeira aborda o conceito de pessoa, tendo como subsecções os temas da consciência e da idéia do Bem; e a segunda versa sobre a relação com outros e com o meio ambiente. Esta última secção, por sua vez, contém três subsecções: a da Ética Individual, em que os conceitos que devem orientar a discussão são os sentimentos, “de amor, de amizade, de sofrimento, de indiferença e de ódio” (MINED, 2000, p.5).

Na subsecção da ética individual, os referidos sentimentos, conforme o programa de ensino, tem de ser reflectidos em vários âmbitos. O amor e a amizade têm de ser relacionados aos pais, aos

amigos, aos parceiros(a)s e à Pátria. O sofrimento tem de ser referenciado ao “isolamento, à doença, e aos desejos não realizados” (idem, p.5). Ainda em relação aos sentimentos acima explicitados, os alunos devem responder à três perguntas: “porquê e como se reconhecem tais sentimentos e como devemos encará-los? Sob o ponto de vista metodológico, para se alcançar os objectivos que se esperam da Ética na abordagem dos conteúdos propostos, orienta-se ao professor que leve os alunos a fazerem *um exame de suas próprias consciências*”⁷. Com efeito, nas orientações metodológicas, pede-se ao professor para fazer os alunos voltarem-se para si próprios, perguntando-se pelas situações em que tiveram “uma boa ou má consciência” e pelos momentos que tiveram “sentimentos de culpa” (MINED, 2000, p.5). Visando a auxiliar os alunos a se lembrarem desses momentos, nessa indagação sobre si próprios, o programa de ensino propõe, como ponto de partida, os temas de “roubo, experiência de violência e experiência de guerra”, dentre outros temas e experiências que o professor julgar pertinentes. Após essa injunção, é recomendado ao professor que apresente a idéia do Bem, conforme essa idéia é defendida em Sócrates. Feita a apresentação da idéia do Bem em Sócrates, o professor é orientado a pedir aos alunos para falarem dos seus sentimentos e apresentarem os modos através dos quais esses mesmos sentimentos se manifestam ou se exprimem (MINED, 2000, p.5). Além dessa apresentação, também o professor é orientado a pedir aos alunos para “*confessarem*” “se têm algum sentimento que lhes custe manifestar” (idem – grifos nossos) e explicarem as causas subjacentes a essa dificuldade.

O desejo e o amor, são dois temas propostos para o desenvolvimento em sala de aula, visando a alcançar o objectivo de fazer com os alunos tenham consciência sobre as diferentes formas de suas relações

com os outros. O desejo que deve ser abordado é o de parceria, relacionado ao namorado/namorada em face ao problema da HIV-SIDA, perguntando-se pelo modo de agir perante esse desejo e as implicações que possam advir do mesmo, como é o caso da mencionada doença. Depois, a orientação metodológica é de fazer os alunos “compararem o amor na família e na escola” (Op. Cit., p.5).

Em relação ao sofrimento, ao ódio e à indiferença, considerados formas de relação com outras pessoas, o professor é orientado metodologicamente a levar o aluno a se perguntar: primeiro, pela “experiência de sofrimento, de ódio e de indiferença” que ele possui; segundo, pelas “conseqüências de tais sentimentos”; terceiro, por o que ele pode “fazer para aliviar o sofrimento dos outros”; e, quarto, pelo modo através do qual o aluno deve “proceder cordialmente mesmo para quem lhe é indiferente” (Ibidem, p.6).

Na segunda subsecção, da Ética Social, os conteúdos propostos são a liberdade, a responsabilidade e a justiça nas perspectivas personalista, marxista e existencialista, respectivamente, e os conceitos de virtude, de mérito e de sanção. Em termos metodológicos, o professor é orientado para promover os debates entre os alunos sobre os temas mencionados. O primeiro tema de debate é o da justiça/injustiça. A pergunta orientadora do debate é: “como os alunos reconhecem a prática da justiça/injustiça?” Durante os debates, o professor também é orientado a fazer com que os alunos não somente falem da justiça/injustiça no âmbito familiar, no espaço escolar e na vida pública do país”, bem como tomem “uma posição de modo a impedirem a prática da injustiça”(Idem,p.6). Diante da injustiça, pede-se a cada aluno(a) para responder à pergunta: “que devo fazer?”

A leitura e discussão da Declaração Geral dos Direitos Humanos, da Carta Africana dos Direitos Humanos e a reflexão sobre a liberdade – o sentimento e os limites da liberdade individual – completam as orientações metodológicas para a abordagem dos conteúdos da Ética social⁸.

É em função do respeito para com o outro, visto como pessoa moral, que a Ética no ensino de Filosofia também deve fazer com que o aluno compreenda “a efectiva necessidade da Paz em Moçambique e no mundo para a plena realização dos direitos do homem e para o seu desenvolvimento” (MINED, 2000, p.14). Além de fazer compreender a necessidade da Paz, a Ética também tem de zelar para que o aluno conheça e tome “consciência das causas e efeitos das guerras mundiais, coloniais, civis e étnicas”. A necessidade dessa tomada de consciência visa a justificar “a imperiosidade da paz” (idem).

A Paz, concebida como valor moral, foi proposta como tema de discussão nas aulas de Filosofia para o segundo ano do nível médio. Para se alcançarem os objectivos do eixo, foi proposto como conteúdos de abordagem, o tema “sentido da paz”. Ao professor é pedido que relacione “a paz e a guerra; a paz e a liberdade; a paz e a justiça; paz e trabalho; paz e tolerância; paz e soberania; paz e educação; paz e ciência; paz e desenvolvimento; e paz e cultura” (idem).

Discutido o sentido da Paz e estabelecidas as relações acima mencionadas, é sugerido, no programa de ensino, que se aborde o processo de construção da paz em Moçambique, incidindo sobre os acordos que possibilitaram essa paz: os acordos de Lusaka, em 1974, que puseram fim à guerra colonial; os acordos de N’komati, 1984, que foram uma tentativa de pôr fim à guerra de desestabilização; os acordos de Roma, 1992, que efetivamente acabaram

com essa guerra, e outras acções realizadas “pela Paz em Moçambique” (ibidem, p.15).

O programa também apela para a “necessidade da mudança de mentalidades para a questão da paz e a criação de novas atitudes” (idem). Para isso, no eixo temático Ética, a paz deve ser vista como: consciência, convicção e acção (MINED, 2000, p.15), discutindo-se as implicações do problema da paz para a educação. Nessa necessidade de mudança de mentalidade e criação de novas atitudes perante a paz, o programa de Filosofia destaca a pertinência da “valorização dos meios pacíficos para se encontrar a paz, da conversão da ciência e da técnica para fins pacíficos, da intercomunicação cultural e étnica e a nova ordem de distribuição de recursos” (idem).

A orientação metodológica para a abordagem do tema “paz como problema moral” é a discussão dos episódios de guerra em Moçambique e em outros países, através da realização de mesas redondas, simpósios e debates” (MINED, 2000,p.14). Nos debates, acrescenta o programa de Filosofia, devem ser discutidas questões tais como os “factores que perigam a paz em Moçambique e no mundo, medidas concretas a favor da Paz e as conseqüências da guerra em Moçambique” (idem).

Assim, visando a curar os males morais advindos da guerra, foram propostos os dois temas para as aulas de Ética – “a pessoa como sujeito moral e a paz como valor moral”. Os sentimentos de amor, de amizade e a justiça são os valores morais a serem difundidos pela Ética no ensino de Filosofia para curar a intolerância, o ódio e a indiferença causados pela guerra. Para que essa “cura” se efective, os alunos devem, primeiro, reconhecer-se como pessoas morais, dotados de uma consciência, condição para o reconhecimento do valor da consciência do

outro, e também, que ser vistos como pessoa moral. Seria com base nos conceitos e conteúdos de cada um dos temas e subtemas propostos no eixo da Ética no ensino da Filosofia que o déficit moral seria superado.

OS FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

Os programa de ensino de Filosofia recomenda que se faça a discussão dos temas e conteúdos propostos pela Ética nas perspectivas personalista, marxista e existencialista, respectivamente. Essas três correntes de pensamento constituem, portanto, os fundamentos filosóficos em que se sustenta a Ética no ensino de Filosofia.

É importante ressaltar que tanto o personalismo quanto o marxismo e o existencialismo não são correntes de pensamento unívocas. Encontram-se, no interior de cada uma delas, orientações e posições divergentes entre os autores que as sustentam.

Em relação ao personalismo, por exemplo – a corrente que predomina nos conteúdos da eixo temático da Ética - ele insere-se dentro de uma longa tradição de pensamento⁹ que ganhou força e vigor no século XX, no contexto das crises pelas quais a Europa passou: a depressão econômica, as duas guerras mundiais e o totalitarismo. Estes factos comportaram uma “crise espiritual” e revelavam ser vãs as pretensões do homem ocidental: a aposta num futuro radioso, de progresso e de prosperidade com base na ciência e na técnica. Os acontecimentos do século XX, descritos por autores como Bourg (1997), mostravam uma Europa dilacerada e um homem ocidental também dilacerado, vivendo o pessimismo, o reino da absoluta permissividade e do não sentido.

Foi neste contexto da crise ética da modernidade europeia que Mounier (2004) apresentou as suas reflexões sobre o

personalismo, tendo proposto a centralidade da pessoa humana com base no cristianismo, diferindo do personalismo americano, vinculado à posições filosóficas idealistas.

O personalismo proposto por Mounier posicionava-se contra a “ditadura” do dinheiro, imposta pelo capitalismo no início do século XX, que também era uma ditadura contra a pessoa humana, neste caso, reduzida à “objecto no plano da existência económica (MOUNIER, 2004,p.121). Tornando um poder anônimo, o dinheiro e as benesses que dele resultam, argumenta Mounier, “endurecem as classes e alienam o homem real” (Idem). O homem europeu, alienado de si próprio pelo dinheiro, o resultado foi a destruição dos seus valores pela tirania da produção e do lucro e o deslocamento da sua condição de pessoa humana pelo “delírio da especulação” (Ibidem, p.21).

O socialismo, conforme Mounier, era a solução para os problemas pelos quais o Homem do século XX passava: a alienação da pessoa pelo dinheiro e pelas organizações. Era um socialismo caracterizado pela

abolição da condição proletária, substituição de uma economia anárquica, fundada no lucro, por uma economia organizada em ordem às perspectivas totais das pessoas, a socialização sem estatização, em fim [...] o primado do trabalho da responsabilidade pessoal sobre as estruturas anônimas (MOUNIER, 2004, p.122).

O autor buscava mediações através das quais se poderia passar da desordem “ética” à uma nova ordem, na qual a pessoa humana tivesse primazia, considerada na sua inobjectibilidade, inviolabilidade, liberdade, criatividade e responsabilidade, com alma encarnada num corpo, situada na história e constitutivamente comunitária. A defesa do socialismo personalista feita por Mounier, também constitui uma luta contra o socialismo real imposto na Europa pelo

regime stalinista, que mais despersonalizava o ser humano que o promovia, oprimindo-o num totalitarismo materialista.

Para superar o “socialismo stalinista”, Mounier propõe a justiça, a liberdade, a responsabilidade pela vida pessoal e amor entre as pessoas como valores fundamentais de sociabilidade. Esses valores, em Mounier, nascem em uma situação histórica concreta, fundam-se numa transcendência imanente e devem ser assumidos pelos sujeitos concretos. São subjectivos, apenas considerados na sua relação com os sujeitos que agem em função dos mesmos.

Exposto em linhas gerais o personalismo, conforme apresentado por Mounier, o que nos dizem os fundamentos filosóficos da Ética no programa de Filosofia de Moçambique?

O eixo temático “Ética” do programa de ensino de Filosofia é orientado pelo tema “a pessoa como sujeito moral”. Comparando as linhas mestras do pensamento de Mounier e parte considerável dos conteúdos da Ética no ensino de Filosofia, parece haver uma aproximação entre ambos.

Entretanto, ao se examinar o Manual de Filosofia, constatou-se que o autor citado para orientar a discussão personalista é Martin Buber. A referência a este autor, de certo modo, não inválida afirmar que o personalismo é um dos fundamentos filosófico em que se sustenta a Ética proposta no ensino de Filosofia para o nível médio. Porém, através do personalismo mounieriano de inspiração cristã, no lugar de se proceder a uma discussão filosófica sobre o *ethos*, explicitando a natureza dos problemas éticos e discutindo a relevância da dignidade humana – embora tenha sido proposto o tema da pessoa como sujeito moral - as orientações metodológicas

caminham na direcção de uma educação moral.

O programa de ensino também orienta ao professor para que faça a discussão dos conteúdos da Ética na perspectiva marxista. Sob o nome de marxismo, encontram-se agrupadas várias tendências teóricas que sustentavam e continuam a sustentar uma sociedade do tipo socialista.

A história das idéias, desde o início do século XX, assistiu à emergência de várias tendências ideológicas no interior do marxismo, tais como a ortodoxa, a revisionista e a sindicalista revolucionária (WALNDENBERG, 1982, p.224). Cada uma dessas tendências interpretou diversamente os princípios do marxismo, principalmente em relação às táticas e às estratégias para tomar o poder e consolidá-lo. A diversidade de tendências e interpretações sobre os princípios do marxismo está relacionada à concepção de Estado e de sociedade do movimento socialista. Isto posto, é válido perguntar: a que marxismo se referiam os elaboradores do programa de Filosofia para orientar a discussão dos temas e conteúdos do eixo “Ética”?

Uma outra observação: no Manual de Filosofia para o ensino médio, é feita uma sumária referência ao socialismo. Nessa referência, é sublinhado que o socialismo foi um tipo de pensamento adoptado por certos países africanos e que depois o abandonaram. Porém, o Manual não informa que Moçambique foi um desses países africanos que também adoptou o socialismo, tendo-o abandonado em 1989. Essa uma omissão parece respaldar as observações de Buendia (1999) sobre a tentativa de se esquecer o passado em Moçambique. Para este autor, “o presente parece estar virando as costas, não estando muito interessado em conhecê-lo e resgatá-lo, existindo até fortes razões, para a

conveniência nacional, para esse esquecimento” (BUENDIA, 1999, p. 406).

A não explicitação do passado socialista no Manual de Filosofia, de modo que ele seja interpretado e estudado criticamente, pode constituir uma retirada da memória e do ponto de partida que possibilita a compreensão de como os problemas foram gerados e chegaram ao estágio actual.

Outro facto que deve ser destacado, é a não discussão dos valores na perspectiva dos povos banthu de Moçambique. Ademais, em relação aos fundamentos filosóficos que sustentam o eixo Ética, pode-se observar também que nenhum filósofo africano foi tomado como referência teórica. A unidade didáctica do programa experimental que se propunha discutir a relação entre a moral e a cultura na perspectiva africana foi banida no programa final de ensino de Filosofia, tendo-se recorrido a fundamentos teóricos ocidentais para resolver um problema moçambicano. Pode-se sustentar que a Filosofia Africana, proposta para a discussão no eixo sobre a Política, supriu a ausência de um pensador africano no eixo da Ética.

Conforme o nosso entendimento, sob ponto de vista dos fundamentos filosóficos, há pequeno deslocamento do eixo Ética no programa de Filosofia. O eixo deveria acompanhar a discussão que é feita no eixo Política, onde são apresentadas as reflexões de filósofos africanos sobre a viabilidade de uma Filosofia na África. Esses autores, certamente, defendem proposições éticas fundadas numa concepção de mundo africana.

CONTRADIÇÕES DE UM DISCURSO PÓS-SOCIALISTA

A Filosofia foi introduzida no nível médio moçambicano num contexto de uma nova concepção de Estado: o Estado pós-socialista, razão pela qual os discursos

sobre a inclusão da Ética na educação escolar devem ser entendidos dentro desse contexto. Um dos discursos que fundamenta a necessidade do ensino da Filosofia refere que os três défices que se verificam nos estudantes egressos do ensino médio deve-se à ausência da Filosofia no Sistema Nacional de Educação.

Tanto os argumentos apresentados no programa de reintrodução do ensino de Filosofia que têm na ausência da Filosofia no nível médio, durante o período da revolução socialista, quanto o argumento que responsabiliza a guerra civil como causas do “défice” moral em Moçambique, não alcançam o fulcro da questão, não ajudam o estudante a compreender os principais factores subjacentes à crise ética em Moçambique.

Entretanto, sustentamos nós contra um discurso académico legitimador que tem sido levantado no país, que, no lugar de “défice” moral, termo cujo sentido é questionável, em Moçambique vive-se uma crise ética que não resultou da ausência do ensino da Filosofia na educação escolar. Em substituição do ensino da Filosofia, aquando da independência do país e visando à formação do Homem Novo, na educação escolar moçambicana foram introduzidos o *marxismo-leninismo* e a educação política. Essas disciplinas continham valores que deveriam orientar o processo de formação do Homem Novo. As raízes da crise ética, portanto, devem ser buscadas nos desencontros e nas rupturas provocadas pelos dois projectos de modernidade que foram implementados no país, na segunda tentativa de ocidentalizar o país, depois do projecto de modernidade colonial.

O primeiro projecto foi a “inacabada”¹⁰ modernidade¹¹ socialista revolucionária fundada nos princípios do “marxismo-leninismo”, após a independência de

Moçambique, para cuja implementação a mediação da educação escolar foi fundamental. O segundo projecto de modernidade, designamo-lo de “capitalista” ou de “nova modernidade”, ainda em andamento, fundado nos princípios do neoliberalismo e que apresenta valores facilmente aderidos pelos jovens.

O primeiro projecto fragilizou as instâncias tradicionais que orientavam o agir do homem moçambicano, quais sejam, a religião e a sabedoria da vida. Destituiu, por conseguinte, os fundamentos e as referências éticas tradicionais. O segundo projecto apresentou novas referências éticas e novos valores de sociabilidade.

Grande parte da juventude moçambicana, destituída dos valores e das referências “tradicionais” por força de uma revolução modernizadora, e abandonada à sua sorte com a reversão repentina do país ao capitalismo, parece ter mergulhado num mar de incertezas. Nesse mar de incertezas, cada um busca o seu porto seguro, num mundo também marcado pelo fim das “metanarrativas”.

Uma vez fragilizado o *ethos* “tradicional” abraça-se, com relativa facilidade, tudo o que é proposto como novo, nessa era de vazio e de sedução. Os proponentes da Filosofia no ensino médio moçambicano afirmam que os jovens possuíam “défice moral” talvez por constatarem a facilidade com que o pretendido Homem Novo abraça os novos valores propostos pela modernidade capitalista, em meio às incertezas sobre as razões e os fins do viver.

Deve-se, por conseguinte, olhar para as modernidades moçambicanas examinando os modos em que elas foram implementadas, tendo presente o que Lopes (2004) designa de rupturas que elas provocaram, caso queira se afrontar as

“perplexidades”, o “desconforto”, a “perturbação”, em geral, a crise ética pela qual Moçambique passa. A referida crise tem de ser vista como uma crise de referências éticas, decorrente da fragilização do *ethos* tradicional pelo socialismo, quanto da fragilização e tentativas de completa destruição do *ethos* socialista pelo capitalismo.

Provavelmente, através do ensino da Filosofia, o Ministério da Educação, de quem partiu a iniciativa da reintrodução do ensino de Filosofia, pretendia preencher um vácuo no currículo do ensino, gerado após a retirada da educação política e do marxismo-leninismo, ante o vazio de sentido com que os alunos se defrontavam no país, mergulhados no passado de uma ilusão socialista e arrastados pelos ventos da modernidade capitalista selvagem: as duas modernidades invertaram as coordenadas mentais e simbólicas metafísico-tradicionais.

Não eram somente os alunos: boa parte dos moçambicanos também vivia submersa nos valores da nova modernidade capitalista selvagem. Diante do esfacelamento social, os dirigentes sentiam a necessidade de imposição de normas para o que Graça Machel denomina de uma “sociedade que perdeu a noção de vergonha”, que vive “a falta de noção de respeito mútuo, devido ao capitalismo selvagem que invadiu Moçambique, quase comparável ao tempo da Revolução Industrial do século XVIII, na Inglaterra” (GRAÇA MACHEL¹², 2003).

No entanto, examinando as orientações metodológicas do eixo Ética, elas indicam haver uma contradição entre as posições defendidas pelos intelectuais que participaram do processo de reintrodução da Filosofia e a concepção de Ética que se faz presente no programa de ensino de Filosofia. Os intelectuais entrevistados justificam que a proposição das orientações

metodológicas foi baseada no método socrático – o da indagação¹³. Samuel, por exemplo, sustentou que se pretendia evitar, na abordagem do eixo Ética, que a sala de aula se tornasse numa catequese, por isso, foi necessário ateizar os candidatos a professores de Filosofia que provieram do Seminário.

Os primeiros candidatos a professores de Filosofia eram, na sua maioria, ex-religiosos e ex-seminaristas¹⁵ e, este facto, levando em consideração as afirmações de Samuel, constituía um “dilema” para os objectivos que se pretendiam com a Ética no ensino da Filosofia. De acordo com a fala de Samuel, as concepções religiosas que aqueles candidatos a professores traziam de sua formação deveriam ser abaladas: “a nossa primeira questão era precisamente a de abalar as concepções religiosas que traziam do seminário. Abalar no sentido de eles procurarem outros fundamentos das teorias que trouxessem do seminário” (SAMUEL).

Os outros fundamentos da Ética para o professor de Filosofia, conforme Samuel, não deveriam basear-se “na bíblia, na epístola de São Paulo, no Evangelho de São Mateus” [idem, ibdem]. Por isso, acrescentou Samuel, era necessário “encharcar um conjunto de autores que na altura estavam a surgir na praça, como Lyotard, etc, etc” (SAMUEL). O encharque visava a que os futuros professores compreendessem que os substratos teóricos da igreja por eles trazidos, embora válidos, deveriam ser confrontados “com estes outros secularizados, laicizados ou mesmo ateizados” (idem). Através desse confronto, concluiu Samuel, poderia se evitar que “os nossos professores fossem catequistas na sala de aulas”.

Uma análise dos temas sobre os quais se procede à indagação, principalmente na subsecção da Ética individual e na da

orientação metodológica para a abordagem desses temas, observa-se que eles se aproximam a um exame de consciência. Numa linguagem menos religiosa, os conteúdos e as orientações metodológicas para a abordagem da Ética individual indicam haver uma proximidade com uma secção de terapia psicológica, ao se buscar explorar o mundo interior do aluno, pedindo-lhe para que se lembre dos momentos de boa ou má consciência; dos sentimentos de culpa e também para analisar se possui algum sentimento que lhes custa expressar.

Assim, embora a Ética não tenha sido incluída como tema transversal e sim como campo da Filosofia, de uma concepção Filosófica, defendida no discurso dos intelectuais, o programa de ensino de Filosofia no nível médio de Moçambique apresenta uma versão um pouco mais elaborada da educação cívica e moral. É uma educação moral recheada de psicologismo, provavelmente, para atender ao pedido do Ministério da Educação aquando dos encontros de consertação, em que o Ministério sugeriu que os programas de Filosofia incluíssem alguns elementos de psicologia.

A tentativa de se proceder a uma educação moral dos alunos através da Ética no ensino da Filosofia, faz com que a Ética, de uma proposta que visava à reflexão filosófica sobre o *ethos*, oferecendo referências teóricas para o agir dos alunos, se torne uma prescrição sobre o que se deve fazer, sem discutir o *ethos*, a sua razoabilidade e sem oferecer referências para a compreensão da natureza da crise ética pelo qual passa o país.

A oscilação entre uma concepção filosófica da Ética, defendida, em parte, no discurso dos intelectuais que participaram do processo de reintrodução da Filosofia, por um lado, e, por outro, a proposição, no programa de ensino, de uma Ética que mais

se aproxima à educação moral de orientação psicológica - mas justificada com base no método socrático – a indagação pode ter duas explicações: primeiro, é a expressão da tensão entre a Filosofia e a Educação, com uma natureza crítico-questionadora, reflectindo sobre os fins da cultura; e, segundo, situada no campo da cultura, tem por tarefa a formação e a socialização dos indivíduos, através da difusão do *ethos*, garantindo, assim, a permanência do *ethos* no tempo. Nem sempre tem sido fácil conciliar as duas posições; segundo, ela é expressão da correlação de forças e dos interesses envolvidos na reintrodução da Filosofia no país, no contexto do Estado ampliado (GRAMSCI, 2004): o Ministério da Educação, os professores do Departamento de Filosofia e Organizações da Sociedade Civil, bem como a Igreja Católica.

Por um lado, possivelmente, estavam os intelectuais da Universidade Pedagógica, defendendo a Ética filosófica, em função de sua formação em Filosofia: pretendiam que a Filosofia se fizesse presente na educação escolar moçambicana. Por outro, o Ministério da Educação, quando se interessou efectivamente pela reintrodução da Filosofia no país visava preencher o vazio de “formação humana” em todo o currículo do Sistema Nacional de Educação. Para isso, não mediu esforços para que esta idéia fosse uma realidade. Uma terceira força, provavelmente, também esteve presente, qual seja, a Igreja Católica, que passou a ter um maior espaço de atuação no país, após ter sido expurgada da “praça pública” pela modernidade socialista.

A condução, com sucesso, do processo de pacificação de Moçambique e a actuação da Comunidade de Santo Egídio, para que a Paz fosse uma realidade em Moçambique, provavelmente, fortaleceram a posição da Igreja Católica e também de outras igrejas reunidas no Conselho Cristão

de Moçambique. Este pode ter feito uma pressão, mesmo que silenciosa, para que a educação moral se fizesse presente em todo Sistema Nacional de Educação, especificamente, no ensino da Filosofia em nome da Ética. Ao Ministério da Educação, interessava-lhe que o programa de Filosofia respondesse às expectativas sociais: a resolução do “défice moral”. A voz dos professores de Filosofia fez-se ouvir através da Filosofia Política: introduziram o tema sobre a Filosofia Africana no programa de ensino.

Ademais, sob ponto de vista dos conteúdos, pode-se observar que não existe nenhuma reflexão sobre o *ethos* dos povos banthu de Moçambique: são referidos valores de carácter universal sem, no entanto, proceder-se a uma fundamentação da concepção desses valores no universo cultural banthu moçambicano, de modo a se compreender e distinguí-los de outras tradições culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não constitui o propósito deste texto esgotar o problema em torno da Ética no ensino de Filosofia em Moçambique. Nesta pequena excursão, de uma forma resumida tentou-se apresentar o resultado do trabalho hermenêutico sobre o lugar pedagógico reservado à Ética no ensino de Filosofia, e a concepção da Ética proposta a partir desse lugar.

Uma modesta contribuição ao debate sobre a Ética e Educação, em que pontua-se que a elucidação da natureza dos problemas éticos e a fundamentação de um *ethos* partilhado por todos, no diálogo comunicativo, podem ser as maiores contribuições da Ética no ensino da Filosofia. Ao fazer com que o aluno compreenda a historicidade dos problemas éticos, a Ética no ensino da Filosofia poderá fazer uma reforma intelectual que, necessariamente, terá implicações para o

domínio prático, qual seja, o agir moral do indivíduo.

Os temas transversais são importantes, porém, apresentam limites, ao buscarem apenas operar uma reforma moral, afirmando como se deve viver e não fundamentando as razões de assim viver. Eles podem ser propícios para alunos do ensino fundamental, que ainda não desenvolveram uma consciência crítica de si mesmos, e não para os alunos do nível médio. Neste nível de ensino, é necessária uma Ética Filosófica, fundamentada no método hermenêutico-reflexivo. A Ética, no ensino de Filosofia, cumpriria esse papel. Portanto, em que pese o uso instrumental da Filosofia, no que diz respeito especificamente ao eixo Ética, defende-se a pertinência de uma Ética Filosófica e não a instrumental prescritiva que se faz hoje presente no programa de Filosofia. A concepção da Ética que resulta das orientações metodológicas impede o brotar de uma atitude filosófica que indague a moral da época, em vez de se assumir uma atitude naturalista. Uma Ética Filosófica que interroge os exemplos de conduta ética que orientam a praxis dos ex-defensores da pureza na construção de uma ordem socialista, e que, ao mesmo tempo, analise os problemas e as desigualdades trazidas pela ordem capitalista, provocando uma desordem no *ethos* comunitário que orientava as formas de vida banthu.

Considerando a concepção de Ética, proposta nos documentos analisados e defendida pelos intelectuais, percebemos que, através das orientações metodológicas, não amplia para o debate para uma discussão ética da sociedade global capitalista e da moçambicana, em particular, também orientada pelo capitalismo. A mesma proposição também não faz uma interrogação histórica sobre os problemas morais do mundo, da África e de Moçambique, como frutos das opções

político e económicas, com implicações sócio-culturais.

São essas questões de fundo que, provavelmente, busca-se olvidar para as novas gerações educadas no âmbito da Filosofia. Se o ensino da Filosofia foi banido da educação escolar - aquando da independência do país, pela sua vinculação aos objectivos “alienantes” da educação colonial - a Filosofia, hoje, parece estar numa esteira embaraçosa, porque nesses dez anos de trabalho com a Filosofia, multiplicaram-se os discursos sobre a crise de valores morais e sobre a necessidade de recuperação dos valores morais em Moçambique. Ante a multiplicação desses discursos, há razões para suspeitar que a Ética parece não ter conseguido avançar o ensino de Filosofia na direção proposta, por exemplo, por autores como Gadamer (1998), de assumir e comprometer-se com a cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURG, D. **Natureza e Técnica**: ensaio sobre a ideia de progresso. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.
- BUENDIA G. M. **Educação moçambicana**: a história de um processo. Maputo: Livraria Universitária, 1999.
- CHAMBISSÉ, E.D. **Ensino de Filosofia em Moçambique**. Filosofia como potência para a uma aprendizagem significativa. *Dissertação de mestrado*. São Paulo-Maputo:PUC-UP, 2006.
- CORTINA, A.; MARTINEZ, E. **Ética**. São Paulo: Loyola, 2005.
- DANTAS, R. Da colonização à emancipação do pensamento. In: KOHAN, Walter Omar(org.). **Políticas de ensino da Filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- GADAMER, H. G. **Verdade e método**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 3. ed. Petropolis: Vozes, 1999.

GOERGEN, P. Ética e educação: o que pode a escola?. In. LOMBARDI, José Claudinei e GEORGEN, Pedro. **Ética e Educação: reflexões filosóficas e históricas**. Campinas: Autores Associados, 2005. P. 59-97.

GONÇALVES, A. C. P. **Educação, modernidade e crise ética em Moçambique**. Maputo: Dondza Editora, 2011.

_____. A reintrodução do ensino de Filosofia em Moçambique: atores, estratégias e fundamentos. **Cadernos de Educação**, n. 36, p. 237-271, Maio/Ago., 2010.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

_____. **Introdução à História da Filosofia: a Filosofia de Benedetto Croce**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2004. (Cadernos do Cárcere, Vol. 1).

JAEGER, W. **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

La TAILLE, Y. **Moral e Ética: dimensões psicológicas e afetivas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

La TAILLE, Y., CORTELLA, M. S. **Nos labirintos da moral**. São Paulo: Papyrus, 2005.

LIMA VAZ, H. C. **Filosofia e cultura**. São Paulo: Loyola, 1997. (Escritos de Filosofia, 3).

_____. **Introdução à ética filosófica I**. São Paulo: Loyola, 1999. (Escritos de Filosofia, 4).

_____. **Raízes de modernidade**. São Paulo: Loyola, 2002. (Escritos de Filosofia, 4).

LOPES, J. S. M. **Cultura acústica e letramento em Moçambique: em busca dos fundamentos antropológicos para uma educação intercultural**. São Paulo: EDUC, 2004.

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

MOUNIER, E. **O personalismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

NGOENHA, S. E. **Os tempos da filosofia: filosofia e democracia em Moçambique**. Maputo: Livraria Universitária, 2004.

UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA. **Projeto de introdução do curso de Filosofia**. Maputo, 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 à Filosofia” no ESG2**. Maputo: UP-MINED, 1998ª

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

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

VALLE, L. Do. Ainda sobre a formação do cidadão: é possível ensinar a ética? **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXII, no 76, Outubro, 2001.

VAZQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005

WALDENBERG, M. A estratégia política da social-democracia alemã. In: HOBBSAWM, Eric J. (org). **História do marxismo: o marxismo na época da segunda Internacional**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

-
- 1 Etimologicamente, conforme observa Lima Vaz (1997), o termo modernidade proveio do advérbio latino *modus* que significa há pouco ou recentemente e refere-se a uma estrutura na representação do tempo, em que se dá privilégio ao presente, desqualificando a primazia do antigo, “pondo em questão a instância normativa do passado” (p.226). Desse modo, a primeiro ciclo da modernidade no ocidente teve lugar na Grécia, o segundo na idade média e o terceiro ciclo quando da ilustração, que Perine (1992) designa por modernidade moderna.
- 2 Conforme Lima Vaz, o enigma da modernidade resulta da impossibilidade da Civilização Ocidental de criar um *ethos* adequado ao seu projecto e às suas práticas de Civilização Universal (Lima Vaz, 1997, p.141). Esclarecimentos adicionais sobre o significado do termo enigma da modernidade, no sentido que ele é usado por Lima Vaz podem ser consultados em Perine (2002, pp: 49-68).
- 3 Para a elaboração do trabalho, conforme será exposto na apresentação do roteiro metodológico, foram consultados documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MINED) sobre o processo de reintrodução da Filosofia, quanto os elaborados pelo Departamento de Filosofia da Universidade Pedagógica (UP), a instituição que teve a responsabilidade de efetivar o projeto de reintrodução da Filosofia a pedido do Ministério da Educação.
- 4 De acordo com o documento pesquisado, os estudantes do nível médio apresentavam três déficits: o epistemológico, o moral e o político. Assim, o programa de ensino de Filosofia estava organizado, em vista desses três déficits, em três eixos temáticos: a Lógica e a Epistemologia, a Ética e a Filosofia Política.
- 5 O conceito de moralizar, conforme o intelectual em referência, deve ser entendido no sentido de as pessoas “saberem quais são os valores, as pessoas saberem quais são as normas e que as pessoas respeitem essas normas a partir da compreensão da sua justificabilidade, da compreensão da sua fundamentabilidade” [idem, idem].
- 6 Pretendemos destacar que nos programas anteriores havia uma mistura de informação filosófica-antropológica, sem um compromisso educativo efetivo, no sentido de ideal de homem que se pretende com a inclusão do eixo temático de Ética.
- 7 O programa final de ensino de Filosofia apresenta três colunas. Na primeira coluna são apresentados os objetivos de cada um dos eixos. Na segunda, a distribuição dos conteúdos e, na terceira, as orientações metodológicas. A leitura do programa tem de ser feita horizontalmente: cada objetivo □ os respectivos conteúdos □ as orientações metodológicas para se alcançarem os objetivos.
- 8 Existe uma terceira subsecção que discute os problemas da Ética ambiental e da Bioética. Para os objetivos da pesquisa, nos circunscrevemos aos conteúdos da Ética individual e da Ética individual. Tal opção não significa que aqueles problemas não sejam relevantes na formação do aluno. Interessava-nos compreender os problemas sociais que a Ética no ensino de Filosofia vinha responder, de acordo com os contextos histórico, político e econômico por que Moçambique passava e ainda passa.
- 9 Ver a propósito da longevidade do personalismo na obra de Mounier (2004, p.13)
- 10 Usamos o termo “inacabada modernidade”, pois, conforme será discutido, o projeto de modernidade socialista foi abandonado pelos principais defensores, sem aviso prévio aos “destinatários” do mesmo, isto é, as maiorias sociais.
- 11 Sobre o significado do conceito de modernidad em uso neste texto ver Lima Vaz (2002)
- 12 Graça Machel, formou-se como Bacharel em Filologia da Língua Alemã pela Universidade de Lisboa. Foi Ministra da Educação e da Cultura no primeiro governo moçambicano durante cerca de 12 anos (1976-1988). Criou uma organização sem fins lucrativos a Fundação para o Desenvolvimento da Comunidade. Em 1990 foi nomeada pelo Secretário Geral da Organização das Nações Unidas para o Estudo do Impacto dos Conflitos Armados na Infância. Como reconhecimento do seu trabalho, recebeu a "Medalha Nansen" das Nações Unidas em 1995. Entre as várias atividades que desempenha atualmente, podem ser mencionadas a chancelaria da Universidade de Cape Town, uma das mais importantes Instituições de Ensino Superior da África do Sul.
- 13 Para Sócrates, o verdadeiro valor do homem reside no bem da alma, isto é, no cuidado do homem interior. Esse cuidado exige, antes de mais nada, o conhecimento de si mesmo, que emana da célebre injunção: “conhece-te a ti mesmo”. Todo o ensinamento socrático admite ser condensado nestas duas proposições: “conhece-te a ti mesmo” e “cuida de ti mesmo”. E o “si mesmo” significa a própria alma, o homem interior — não o próprio corpo.
- 15 Sobre esta temática ver em GONÇALVES, António Cioriano Parafino. “A reintrodução do ensino de Filosofia em Moçambique: atores, estratégias e fundamentos. Cadernos de Educação. Universidade Federal de Pelotas. Maio-Agosto 2010, pp 237-271