



O FAZER FILOSÓFICO EM MOÇAMBIQUE: CONVENIÊNCIA, IMPASSES E DESAFIOS

Rosa Alfredo Mechico¹

Universidade Pedagógica de Maputo, Maputo, Moçambique

Resumo: A filosofia em Moçambique é uma “moça jovem”, oficialmente gerada no século passado precisamente na década de 50, tendo passado por momentos de acolhimento, rejeição, padecimento e de quase morte. Todavia, actualmente, apesar dos contratempos que tem vindo a ser sujeita, pode-se afirmar que se encontra em uma fase fértil e de avanço, porquanto tende a ser um lugar aberto, atento, interessado e disponível para o pensar, o diálogo e a reflexão, um espaço ímpar do exercício de um pensar autónomo, de experiência cognitiva e de desafio reflexivo à inteligência. De modo igual, a filosofia tem-se evidenciado e ganho um terreno decisivo para o progresso do pensamento, desenvolvimento da problematização, debate de ideias, aprofundamento da crítica e florescimento da criatividade investigativa. O óbice da filosofia tem que ver, essencialmente, com a carência de pesquisa e de debates em torno da sua ensinabilidade e a deficiência na produção literária moçambicana atinente a área da sua didáctica. O seu maior desafio é tornar-se um espaço, por excelência, de confluência de diferentes ideias científicas, de busca de oportunidades capazes de sugerir pontes de articulação e pronunciamento entre aqueles domínios de saberes que à primeira vista parecem díspares e habitualmente tidos como não-relacionáveis.

Palavras-Chave: Filosofia; Conveniência; Impasses; Desafios; Moçambique.

PHILOSOPHICAL DOING IN MOZAMBIQUE: CONVENIENCE, OBSTACLES AND CHALLENGES

Abstract: The philosophy in Mozambique is a "young girl", officially generated in the last century precisely in the 50s, having gone through moments of welcome, rejection, suffering and near death. However, today, despite the setbacks that it has been subjected to, it can be said that it is in a fertile and advanced phase, because it tends to be an open, attentive, interested and available place for thinking, dialogue and reflection, a unique space for the exercise of autonomous thinking, cognitive experience and reflective challenge to intelligence. Likewise, philosophy has been evident and gained a decisive ground for the progress of thought, development of problematization, debate of ideas, deepening of criticism and flourishing of investigative creativity. The obstacle of philosophy has to do, essentially, with the lack of research and debates around its teachability and the deficiency in the Mozambican literary production concerning the area

¹ Universidade Pedagógica de Maputo Faculdade de Ciências Sociais e Filosóficas, Moçambique.

Key-words: Philosophy; Convenience; Obstacles; Challenges; Mozambique.

HACER FILOSÓFICO EN MOZAMBIQUE: CONVENIENCIA.

nen: La filosofía en Mozambique es una "jovencita", generada oficialmente en el pasado precisamente en los años 50, habiendo pasado por momentos de acogida, o, sufrimiento y casi muerte. Sin embargo, hoy, a pesar de los contratiempos a los que ha sido sometida, se puede decir que se encuentra en una fase fértil y avanzada, porque es un lugar abierto, atento, interesado y disponible para el pensamiento, el diálogo y la reflexión, un espacio único para el ejercicio del pensamiento autónomo, la investigación cognitiva y el desafío reflexivo a la inteligencia. Asimismo, la filosofía ha ganado terreno evidente y ha ganado un terreno decisivo para el progreso del pensamiento, el desarrollo del pensamiento, el desarrollo de la problematización, el debate de ideas, la profundización de la crítica y el fortalecimiento de la creatividad investigadora. El obstáculo de la filosofía tiene que ver, fundamentalmente, con la falta de investigación y debates en torno a su capacidad de desarrollo y la deficiencia en la producción literaria mozambiqueña en cuanto al área de filosofía. Su mayor desafío es convertirse en un espacio, por excelencia, de confluencia de ideas diferentes, de búsqueda de oportunidades capaces de sugerir puentes de comunicación y pronunciamiento entre aquellos dominios del conocimiento que a primera vista parecen dispares y generalmente considerados como no relacionables.

Palabras clave: Filosofía; Conveniencia; Obstáculos; Desafíos; Mozambique.

LA PHILOSOPHIE AU MOZAMBIQUE: COMMODITÉ, IMPASSES

né: La philosophie au Mozambique est une «jeune fille», officiellement née au dernier précisément dans les années 50, après avoir traversé des moments d'accueil, et, de souffrance et de mort imminente. Cependant, aujourd'hui, malgré les revers qu'elle a subi, on peut dire qu'elle est dans une phase fertile et avancée, car elle tend à être ouverte, attentif, intéressé et disponible pour la pensée, le dialogue et la réflexion, une place unique pour l'exercice de la pensée autonome, l'expérience cognitive et le défi adressé à l'intelligence. De même, la philosophie a été évidente et a acquis un terrain fertile pour le progrès de la pensée, le développement de la problématisation, le débat philosophique, l'approfondissement de la critique et l'épanouissement de la créativité philosophique et de la recherche. L'obstacle de la philosophie est essentiellement lié au manque de reconnaissance et de débats autour de sa capacité d'enseignement et à la déficience de la production littéraire mozambicaine concernant le domaine de sa didactique. Son plus grand défi est de devenir un espace, par excellence, de confluence de différentes idées philosophiques, de recherche d'opportunités capables de suggérer des ponts d'articulation et de clarification entre ces domaines de connaissance qui, à première vue, semblent éloignés et généralement considérés comme non pertinents.

Mots-clés: Philosophie; Commodité; Impasses; Défis; Mozambique.



CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A prática do ensino da filosofia em Moçambique assume que todo o processo de ensino é plural e complexo e o ensino da filosofia não é exceção. Assim, alicerçada nas experiências docente, a presente reflexão, no primeiro momento, partilha a pertinência e o valor do ensino da filosofia em Moçambique com o intuito de demonstrar que a peculiaridade da filosofia e da prática lectiva filosófica enquanto um exercício abstracto, *de per si*, pressupõem e despertam uma série de temáticas, teses, argumentos e questões de ordem teórica e prática que demandam uma atenção diferenciada em relação as outras disciplinas, e várias acções e/ou iniciativas que visam torná-la interessante e proveitosa. No segundo momento, retrata e realça alguns aspectos apontados como parte das dificuldades que o ensino da filosofia enfrenta no seu quotidiano e, por conseguinte, influem negativamente nele (no ensino). Notoriamente, trata-se de dificuldades inerentes a ausência de pesquisa e debates em torno da ensinabilidade da filosofia e a deficiência na produção literária moçambicana atinente a área da sua didáctica, manifesta na escassez de subsídios (sobretudo textos publicados) seja para o uso, isto é, para o auxílio na realização do trabalho docente, quanto para a consulta. Concomitantemente, no terceiro e último momento, expõe alguns pontos tidos como desafios no ensino da filosofia, desafios que, por um lado, não somente podem, mas, também, devem ser considerados crivos na edificação e identificação de uma filosofia cujo ensino e aprendizagem é mais significativo e, por outro lado, promovem uma docência da filosofia cujo prioridade é que a partir do ensino da filosofia, simultaneamente, se ensine a aprendizagem do filosofar. Dito em outras palavras, o ensino de filosofia deve privilegiar mais do que o ensinar a filosofar o aprender a filosofar.

CONVENIÊNCIA

Nesta abordagem, referir-se ao *fazer filosófico* equivale dissertar sobre o ensino da filosofia e a aprendizagem do filosofar. Importa referir, ainda, que na abordagem em curso, primeiro, o conceito filosofia será tomado e/ou aludido a partir da distinção feita por Kant ao estabelecer a filosofia no sentido escolar (*schulbegriff*), que corresponde à dimensão teórica e designa-se filosofia como doutrina da habilidade, e é justamente nesta perspectiva que a filosofia é algo que se domina e, portanto, é um saber, e no sentido geral (*weltbegriff*), que corresponde à dimensão prática e designa-se sabedoria e está

ligada à prática e, por via disso, é colocada no âmbito da utilidade. Trata-se do lado pragmático da filosofia (MARNOTO, 1990a, pp. 190-191).

Segundo, o termo aprendizagem está assente no quadro da temática filosófica e, por isso, a aprendizagem é entendida como problema filosófico. No caso específico da filosofia o ensino e a aprendizagem é feita a partir da abordagem das suas problemáticas e, consequentemente, a aprendizagem acontece paralelamente de forma formativa e informativa. Portanto, de um modo geral, para além do carácter eminentemente epistemológico (relativo ao conhecimento), que é o que *a priori* sobressai, a aprendizagem é referida tendo em consideração outros aspectos que a ela remete, tais como: antropológico (transformação integral manifesta na modificação do próprio estatuto do homem que aprendeu), ontológico (resulta em uma profunda modificação do Ser) ético (respeita a dignidade humana, logo não descarta de princípios e valores), processual (Piaget – é processo progressivo que respeita os estágios e ritmos do aprendiz), globalidade (Spinoza – refere a um aprender que deve ser entendido no sentido cognitivo; ter informação), prático e operacional (ser formado e, por isso, saber fazer) e experiencial e vivencial (saber ser e estar).

Efectivamente, desde o seu surgimento e início da sua ensinabilidade (prática didáctico-pedagógica, isto é, lectiva) a filosofia, tanto a nível teórico quanto prático, esteve profundamente ligada aos aspectos inerentes a cosmologia (origem do universo e seus fundamentos), a antropologia (quem é e/ou o que significa ser Homem), ética (conduta humana desejável e/ou aceitável, isto é, modelo de ser humano), epistemologia (historicidade do conhecimento humano, tipo de saberes e/ou conhecimentos que convém ao homem e como alcançá-los), política (melhor forma de governo e/ou organização humana) e metafísica (fim último do homem). Temáticas estas que junto com tantas outras na quotidianidade do ensino da filosofia, de uma e de outra forma, continuam actuais, isto é, prosseguem sendo assunto de estudo, reflexão, análise e debate.

Ora, se os relatos até então registrados revelam que os factos históricos apontam que a filosofia, enquanto expoente do conhecimento racional sistematizado, teria surgido na Grécia em meados do século VI a.C, em Moçambique a filosofia foi, oficialmente, aceite e reconhecida no passado século XX. O seu percurso conheceu e ainda tem conhecido diversos meandros, desde ser combatida por ser vista com suspeita e tida como subversiva, porquanto seus objectivos não mais iam de encontro com os ideias, os propósitos e as presumíveis necessidades do Moçambique independente, o que lhe custou

a supressão no ensino oficial e, por conseguinte, o seu ensino viu-se reservado somente para os seminários religiosos, até a sua reintrodução no ensino Universitário em 1997 e no ensino secundário geral em 1998, tendo completado no ano passado, isto é, em 2022, os 25 anos de sua reintrodução no ensino em Moçambique.

A presença e o ensino da filosofia na sociedade moçambicana têm suas origens assentes no ensino colonial no período de 1930-1975 (Do Estado Novo à Independência). No entanto, Moçambique conheceu a filosofia como disciplina no currículo dos liceus, particularmente, no 6º e 7º anos do liceu. No ano lectivo 1964-1965 o Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas Ultramarino, com base no estatuído no seu programa de extensão universitária para Moçambique, decretou o seguinte: “o ensino de filosofia garante, em parceria com o ensino da literatura e o da história portuguesa, o desenvolvimento da consciência de ser um **bom português**” (Programa da Extensão Universitária para Moçambique, 1964/5).

Conforme se pode depreender, a pretensão acima denota que

a colonialidade é produzida pela tripla ação, pois ela opera a partir da colonialidade do ser, colonialidade do poder e colonialidade do saber. É uma colonização ontológica política e epistemológica. E, nesta operação semiótica, desdobra-se uma política do desejo, a qual legitima o terror e o horror do cenário de um imaginário pouco ampliado para as abordagens múltiplas acerca da filosofia (SANTOS & OLIVEIRA, 2020, p. 115).

No contexto da colonização, peremptoriamente, o ensino da filosofia em Moçambique foi instrumento ao serviço da política colonial. Uma política intransigente de educação civilizadora e assimilacionista que visava, acima de tudo, enfraquecer a formação da consciência nacionalista. Sem dúvida, neste contexto, fica claro que

a filosofia, que tem na sua tradição o pensamento colonial, mata a potência diversa da imaginação. [De modo igual], A filosofia marcada pela colonialidade tem a trapaça de olhar si mesmo pelo fluxo e refluxo do outro. A transparência do centro europeu e mais recentemente estadunidense reduz o imaginário do mundo e obriga os territórios diversos a pensarem da mesma maneira a política, a economia e a existência (SANTOS & OLIVEIRA, 2020, p. 115).

Resulta evidente que as acções civilizadora e assimilacionista, da qual a filosofia foi um dos instrumentos, estavam relacionadas com o acto de incorporação e/ou apropriação de elementos estranhos à cultura autóctone e, deste modo, tornar os “indígenas” semelhantes ao colono e integrados na sua cultura. As duas acções



(civilizadora e assimilacionista) foram um processo de alienação cultural e forma de encobrir o racismo, ou melhor, forma cultural de dividir o povo nativo/autóctone em “indígena” e assimilados (ex-indígena). Elas consistiam no “reconhecimento oficial da entrada de um homem na comunidade lusíada” (MAZULA, 1995, p. 97). Outrossim, por este processo, no dizer de Mondlane, o ex-indígena, o assimilado, podia “legalmente beneficiar de todas as facilidades dos brancos, e **supostamente** ter as mesmas oportunidades educacionais e de progresso” (MONDLANE, 1975, pp. 45-46).

No fundo, encaminhar à adopção e assimilação da cultura alienante do colonizador sob o pretexto de os moçambicanos tornarem “**bons portugueses**” foi sinónimo de aculturar, despersonalizar e difundir os costumes portugueses, desumanizar e infantilizar os “indígenas”, oprimir e promover uma mentalidade de submissão e inferioridade, por forma a garantir a estabilidade e exercer o domínio nas colónias, marginalizar, acomodar e criar contradições internas no seio da população nativa (“indígena”) e, deste modo, obstruir o processo de construção de sua historicidade e identidade. Conforme se pode depreender, direta e indiretamente, a filosofia serviu a estes interesses consoante o estatuído no programa de extensão de estudos ultramarino.

Com efeito, observe-se que, entre as décadas 50 e 60, Inocêncio Galvão Teles então ministro de educação de Portugal trouxe uma nova perspectiva em relação ao ensino de filosofia nos liceus ao afirmar que o seu ensino “destina-se entre vários propósitos proporcionar uma formação literária e científica adequada aos estudantes do Liceu” (TELES, 1968, p. 100). Sem dúvidas o pronunciamento de Teles em relação ao novo múnus da filosofia no interior no currículo, ou seja, do ensino, constituiu uma guinada salutar. A filosofia ganhou, assim, centralidade, isto é, ela assumiu o papel de “eixo em volta do qual gravitam as outras disciplinas ou matérias curriculares. (...) [visto que] pressupõe a dinamização do processo de aprendizagem e construção do argumento e discurso coerente” (CHAMBISSÉ, 2006, p. 59).

Ainda neste período colonial, exactamente em 1950, na Vila de Namaacha, província de Maputo, inaugurou-se o Seminário Maior Católico e deu-se o início do estudo de filosofia como curso, com a duração de 3 anos, e junto com o curso de teologia faziam parte dos estudos reservados àqueles que aspiravam a vida sacerdotal.

No período pós-Independência 1975-1992 (cujo escola e educação situavam-se entre a visão nacionalista, socialista e liberal), já no início do período de transição (1974) a filosofia foi banida nos liceus porque a partir da pretensão do regime colonial as

autoridades responsáveis pela educação moçambicana entenderam que o papel da filosofia havia sido desvirtuado ao servir a política colonial, anulando-se, deste modo, o esforço subjacente na proposta de Teles quanto à função da filosofia.

É oportuno evidenciar que, embora o ensino da filosofia tenha sido oficialmente banido nos liceus, entre os anos 79/80 a filosofia foi lecionada na Universidade Eduardo Mondlane (primeira instituição moçambicana de ensino superior) na Faculdade dos Trabalhadores de Vanguarda como disciplina, cujos conteúdos eram essencialmente ligados a ideologia do Marxismo-Leninismo, sobretudo ao materialmente dialéctico.

O período de 1992 à actualidade é tido como o período rumo à edificação e consolidação da escola e educação democráticas. De certo modo, com o término de um período considerável de conflito armado que teve o seu começo em 1979 e, lamentavelmente, se estendeu até meados de 1992 culminando com a assinatura dos Acordos de Paz e início do processo de reconciliação nacional aos 4 de Outubro de 1992 e, por consequência, com a adopção do regime democrático e a realização das primeiras eleições gerais (presidenciais e legislativas multipartidárias) em 1994, a nação moçambicana experimentou uma guinada ímpar na sua história em todos os níveis.

Para fazer jus a ideia de Malomano, é, aqui, oportuno ressaltar que de facto

as guerras ocorridas na África e seus sucessivos conflitos pós-guerra só perduraram ou perduram pelo fato de ter existido/existir uma máquina de guerra que foi/é montada para servir aos interesses económicos, políticos e de status dos agentes que beneficiam dessa situação. Essa máquina de guerra ou máquina de conflito é (...) negativa e tóxica (MALOMALO, 2020, p. 59).

Todavia, conforme afirma Ngoenha “temos que reconhecer que (...) a nação democrática que se auto-proclamou novo actor histórico e social, em 1994, pousa sobre a identidade construída com uma inegável contribuição da escola pós-colonial” (NGOENHA, 2000, p. 81). Por conseguinte, da assinatura dos Acordos de Paz e entrada em vigor, no país, do regime democrático, revelou-se de forma douradora e incontestável a pertinência da recuperação e/ou reintrodução da filosofia no ensino moçambicano. Tal facto deveu-se ao reconhecimento de que ela seria contributo de grande valia na sociedade moçambicana pós-guerra, concretamente, na resolução de problemas relacionados com o défice epistemológico, o resgate dos valores ético-morais e a educação para a convivência pacífica, isto é, educação para a paz e a cidadania. Em razão disso, o currículo do ensino da filosofia no ensino superior, particularmente na Universidade pedagógica de Maputo,

tem um tema transversal designado a educação para a paz e cidadania e no ensino secundário possui duas unidades temáticas designados a paz como um problema e valor moral e a convivência pacífica entre os homens.

Isto posto, três questões se tornam pertinentes, a saber:

1) Como tem sido a prática lectiva da filosofia em Moçambique?

Se se partir do pressuposto de que “o modo como se diz também diz” e de que a escolha e a preferência de uma certa concepção do que é a filosofia não será indiferente ao modo como ela será realizada (produzida e/ou conduzida) mas, pelo contrário, irá condicioná-la e, por conseguinte, também condicionar os seus resultados é importante ter-se a noção do que se diz dela e o que ela tem sido ou tem tentado ser. No fundo o que está sendo dito é que o facto de se possuir uma clara compreensão de que a forma ou o modo como o docente de filosofia realiza a sua aula é resultado da sua concepção sobre a filosofia, isto é, é expressão dessa concepção filosófica, condiciona o que se dirá da filosofia e, de modo igual, o tipo de saber e conhecimento construído na aula. Em suma, a conduta (postura, atitudes, procedimentos, disposições, discursos, etc.) do professor de filosofia seja diante da instituição, da hierarquia, da prática lectiva, dos seus pares, dos seus estudantes e alunos contribui em muito para revelar a sua concepção filosófica.

2) E então, que noção se tem da filosofia, ou o que se diz da filosofia?

Sem dúvidas o que sempre se disse dela, a saber:

i) (...) diz e diz por que diz e justifica a necessidade de dizer o que diz. (...) ii) sempre ditou as regras da verdade porque foi ela, finalmente, quem sempre estudou as condições da possibilidade de toda a verdade, [no entanto] como fazer determinar outras verdades? [sem apelar ou depender dela?]. (...) iii) ainda, como discurso que impõe a lei (diz o que é) e sempre delimitou o seu espaço, demarcando-se de todos os discursos marginais, como fazer irromper, à margem do seu discurso, o próprio discurso da margem? [tal atitude e/ou façanha parece impossível] (MARNOTO, 1990b, 123). iv) (...) trata de produzir um discurso capaz de convencer e satisfazer qualquer indivíduo de boa fé, capaz de responder com eficácia a todas as questões que se lhe ponham, mesmo às “mais extravagantes suposições dos cépticos” (Ibidem, p. 125).

3) E ainda, o que ela tem sido ou tem tentado ser?

“Com a lúcida consciência (...) o que ela mais tem sido é procurar quem ela é” (Ibidem, p. 123).

Na realidade, o acto de ensino e aprendizagem da filosofia em Moçambique, por um lado, está repleto de problemas e dificuldades resultantes do estigma do preconceito que sempre acompanhou-a, à ponto de ser vista com bastante suspeita e, por esse motivo, concebida como aquela disciplina ou área de conhecimento que ao invés de trazer luz ao pensamento/raciocínio traz consigo o propósito e o gosto, quase cruéis, de incomodar e complicar a vida das pessoas a partir do tipo e da forma de abordagens que ela impõe.

Mas, felizmente, por outro lado, o ensino e aprendizagem da filosofia em Moçambique, em primeira instância, conforme declara e assegura Machado, a pouco e pouco, se constitui e se apresenta como um momento ímpar do

i. encontro (...) e do encantamento [que] fortalece diariamente a compressão de que estamos em constante aprendizado e somos (...) aprendizes, pois o conhecimento é fruto dos acontecimentos e esses dos movimentos e não há vida sem movimento. [Assim, em razão disso,] É importante inter-PRETAR o cotidiano, o que está a nossa volta, os discursos, os contextos, os acontecimentos e ver as possibilidades de insurgir e transformar ... transfor-A-MAR! Transfor-A-MAR é um ato de resistência e espiritualidade! Em tempos tão desumanos, amar é um ato de resistência, de re-existência. Amar como potência para a vida, empatia, amor ancestral, encantado, implicado com o bem-viver, com as pessoas, com a humanidade, com a natureza! (MACHADO, 2020, p. 43).

ii. é um ato de encantamento, de reflexão e luta por nossa própria humanidade, portanto, voltar-se para nossas histórias, contadas desde nós mesmos, desde nossas ancestralidades e vivências de nossos saberes, é ressignificar e potencializar nossa existência negada, valorizando e potencializando a vida desde nossos corpos (Ibidem, p. 43)

Em segunda instância, se pode afirmar, que o ensino e a aprendizagem da filosofia em Moçambique inspiram confiança e esperança, isto é, a filosofia aparenta ganhar espaço e, simultaneamente, adquirir maior e mais decisiva importância à medida que sua notoriedade aliada à respeitabilidade vão se impondo paulatinamente, a partir da ousadia, seriedade, profundidade e clareza com que ela problematiza e discute assuntos de quase toda a índole.

Ora, imperativamente, de modo geral, o ensino da filosofia em Moçambique pressupõe certas disposições, ou seja, formalidades legais que juridicamente validam as actividades nela exercidas e, de modo igual, uma série de requisitos, isto é, condições sem as quais seria impossível alcançar os objectivos previamente definidos.

No entanto, a partir do pressuposto que toca essencialmente as condições; a organização institucional concernente ao espaço – as universidades e as escolas, a sala de



aulas, o plano bem elaborado, a intenção de ensinar em vista a um aprender ou seja metas e objectivos, os conteúdos programáticos patentes no currículo, os métodos de ensino, o tempo reservado para o ensino, os professores como indivíduos com estatuto científico reconhecido para o exercício do acto didáctico-pedagógico, os estudantes e os alunos como o centro da actividade pedagógica nota-se, nitidamente, que o fazer filosófico nas universidades e nas escolas moçambicanas é uma realidade inconteste e em ascensão.

Entretanto, é imperioso admitir que apesar de decorridas duas décadas da institucionalização do ensino da filosofia os factos testemunham que é prudente considerar que Moçambique ainda se encontra no processo de consolidação desta fase, embora se trate de uma fase muito bem adiantada. Similarmente, é justo declarar que actualmente, mais do que nunca, se fazem necessários debates e reflexões em torno da pertinência da sua ensinabilidade, isto é, do sentido da sua necessidade e, até certo ponto, da oportunidade do seu ensino e obrigatoriedade relativa a sua aprendizagem, (introdução obrigatória da disciplina de filosofia no ensino universitário em todos os cursos e no secundário em todos níveis dado o impacto efectivo que poderá gerar na formação cidadã das crianças, adolescentes, jovens e adultos) aliados à clara compreensão da sua importância e finalidade no constructo social, cultural, ético, epistemológico, político, económico, etc.

IMPASSES

Posto que o ensino da filosofia em Moçambique particularmente na educação superior, isto é, nas universidades moçambicanas, está estreitamente ligada à formação de professores de filosofia e não necessariamente à formação de filósofos, uma das grandes dificuldades, e que também constitui embaraço, é ausência de debates filosóficos que discutem temas e questões relevantes relacionados com a actividade de ensino de filosofia, por forma á que

se faça novamente da filosofia [e do seu ensino] uma tarefa séria. (...) Ao contrário, no que diz respeito a filosofia parece dominar presentemente o preconceito de que qualquer um saiba imediatamente filosofar e julgar a filosofia, já que para isso possui a medida na sua razão natural (HEGEL, 1974, p. 42).

Bem analisado, o facto de não se levar em linha de conta o ensino de filosofia como tema inequivocamente filosófico e abertamente constituir tema de debate, sem dúvida, concorre para que prevaleça o prejuízo, a hostilidade, a rejeição e a intolerância não tão-somente em relação a filosofia, mas, também, em relação ao seu ensino e seus professores.

Por isso, torna-se deveras necessário repensar o sentido e o ensino da didáctica da filosofia. Provavelmente

se pensarmos, então a didáctica da filosofia em sentido mais amplo, como um ensino filosófico da filosofia, talvez possamos superar aquela polaridade reconhecendo dois caminhos: por um lado, a filosofia pensará as condições de sua própria didática e, por outro, a didáctica especial poderá gerar estratégias específicas inéditas para ensinar a filosofia (GALLO, CORNELLI, DANELON, 2003, p. 67).

Como não se trata [somente] do ensino da filosofia, mas da aprendizagem do filosofar, a questão *didáctica* muda de *sentido*: não vai do *conteúdo* (por exemplo certos sistemas filosóficos ou a história destes) aos modos com se põem à disposição dos estudantes, mas se trata de despertar uma *atitude* filosófica, de *fazer filosofar*, *através* dos conteúdos, através das metodologias e das técnicas empregadas, inclusive através do desenvolvimento de aptidões e procedimento peculiares da *Filosofia* e dos esforços para *filosofar* na aula (Ibidem, pp. 92-93).

De qualquer forma, numa primeira observação do processo de ensino de filosofia e de aprendizagem do filosofar em Moçambique, percebe-se que existe uma grande precariedade de material, textos e pesquisas concernentes a didáctica da filosofia, e caso existam algumas pesquisas à respeito elas são mínimas e insuficientes. O déficit de produção em didáctica da filosofia é praticamente notável a olho nu. Implicitamente parece que a filosofia tem dado pouca atenção a esta área, isto é, aparenta não se interessar muito com a sua dimensão didáctico-pedagógica, ignorando que ela é uma área absolutamente relevante e imprescindível para o seu ensino, ou melhor, para sua existência, seu desenvolvimento, sua expansão e sua eternização.

A outra dificuldade tem a ver com a fragilidade inerente à própria universidade que, não raras vezes, permite que a mesma aparente estar a “perder o pé na realidade firme, subsistindo apenas ao nível mental [intelectual]” (GONÇALVES, 1984, p. 35).

Tal atitude, por um lado, faz com que a universidade acabe “por se identificar com a ideia de um modo inteligível imutável” (Ibidem, p. 36) que vive de memória congelada que, num e noutro caso, não passa de um acumulado do passado

antes atraído irresistivelmente ora para um processo de reminiscência em direção a um mundo originário, ora pela cristalização do cosmo cultural, formando uma reserva sempre disponível para um uso erudito ou para o estabelecimento de padrões de verdade (Idem).

A bem dizer, parece privilegiar um passado que, de qualquer modo, tende a eternizar-se como memória que enquanto se identifica, prestigia e diviniza o passado, tornando-o, de todo, o exemplo máximo que resiste à mudança e à abertura ao novo em nome da vã tradição. Tradição essa que, às vezes, tem muito pouco ou até, dependendo dos casos, quase nada a contribuir na actualidade. No entanto, nestas circunstâncias, é impreterível que se tenha claro o facto de que

a memória-tradição não é já constituída pelos objectos do sistema da razão – independentemente da proveniência destes - mas pela realidade viva de uma comunidade itinerante, vertical e diacronicamente entendida. O homem frequenta (...) [a universidade e a escola], não para se recheiar de objectos mentais, mas para se integrar nessa onda comunitária, a distender-se no homem de cada época, que lhe dá voz e abre o seu futuro. Se a inteligência pode iludir-se e alimentar-se com coisas mortas, a vontade só pode ser abastecida por organismos vivos, por uma comunidade de vontades. Por outro lado, se a inteligência sente segurança em objectos imutáveis, imunes das contingências do tempo e da história, refugiando-se por isso no passado, a vontade, pelo contrário, acolhe da comunidade viva do passado a intencionalidade do futuro, a interpretação duma comunidade renovada e nova (Ibidem, p. 37).

Por outro lado, faz com que a universidade acabe transformando-se num espaço de aglutinação de diversas tendências racionalistas, em corredor de exibicionismo e de busca, cada vez mais desenfreada, de títulos e posições académicas que em nada engradem o conhecimento, esquivando-se, melhor dito, negligenciando, anulando, em suma, abandonando a vitalidade da sua missão de ser estímulo de pesquisa, estímulo científico, ontológico, epistemológico, antropológico, ético, estímulo de interdisciplinaridade, intercultura, mundividência, etc., e mormente um estímulo do seu entorno e da sociedade em geral. Isto posto, a universidade deve propor-se e esforçar-se em ser a tradução da unidade, diferença e dinamismo de ideias, opiniões, argumentos, pensamentos, sentimentos, anseios, discursos/dizeres do homem, rumo ao bem-comum e ao bem-estar, isto é, rumo ao progresso (humano, social, cultural, político, económico, ecológico, etc.) e jamais lugar de elitismo e espaço de digladição intelectual infundada.

DESAFIOS

Sem embargo, a filosofia deve possuir uma postura decisiva da qual ao mesmo tempo que supõe também implica a disposição de poder erguer-se como uma ciência humana cujo compromisso é com o homem e o presente e, sem excepção, com tudo o que diz respeito tanto a este homem quanto ao presente e, similarmente, como um projecto em aberto para o futuro, sem, contudo, negar-se a apoiar-se no passado caso este apresente-se válido e pertinente.

Desse modo, é preciso expor a filosofia como um tipo de ciência que apesar da consciência do facto de ter herdado uma pluralidade de saberes sobre mesmos assuntos, advinhas de diversos mundos (estruturas) mentais e particularidades linguísticas, o que de certa forma pode causar equívocos, sua pretensão é educar para integração no plano racional e, em função disso, assume como prioridade formar para o exercício de actividade racional (do raciocínio) aguçada, a análise, a interpretação, a problematização, a crítica, a conscientização, a argumentação, etc.

Portanto, resulta manifesto que, deve haver urgência por partes dos ensinantes da filosofia em fazer do momento lectivo desta, ou seja, da aula de filosofia, um espaço privilegiado de debates e reflexões apoiadas em diálogos palpitantes, que transformam a aula em fonte perene do dinamismo racional, em um ponto de referência viva, actuante e inesgotável que, a partir de uma série de debates e reflexões, aproxima os homens, cada vez mais, à verdade

Assim, é mister fazer da prática lectiva filosófica o garante da inteligência e da reflexão unitária da vida humana, da desenvoltura da cultura e não somente uma ocasião para “depositar” sabedoria e discutir teorias. Para tal, é imprescindível partir-se das problemáticas que são intrínsecas à filosofia para que o seu ensino e sua aprendizagem se processem em ponderação conjunta dos aspectos informativo e formativo, contudo sempre contextualizados e jamais além da realidade.

Sem embargo, a filosofia deve ter a ousadia de servir-se das várias temáticas que ela aborda, atravessá-las, reflexivamente, com diversos aspectos vivenciais e fazer do seu ensino um espaço cujo discurso é, de certa forma, amoroso. Ao transmutar/converter o discurso filosófico para a perspectiva de um discurso amoroso imediatamente passa a ser um

discurso dos espaços das vivências e o espaço do discurso das experiências (...) sem deixar de ser de cariz racional, alimenta-se de novos elementos nitidamente afectivos. A epistemologia deixará de dizer o só e ser o só para passar a ser e a dizer o so-lidário. (...) [tartar-se-á de uma] epistemologia que se afigura agora renovada, vigilante, aberta (...) (PEREIRA, 2000, p. 51).

Revela-se mesmo como uma trans-noção necessária e, por isso, aberta ao desfazer fronteiras; aberta ao diálogo entre o que sou e o que penso, e não como simples comunicação do que sei. Comunicar o que sei “é comunicar a minha objectividade”, comunicar o que sinto, o que penso, o que sou, é comunicar a minha objectividade (Alta-rejos, F., 1986, p.10 *Apud* PEREIRA, 2000, p. 51).

É preciso ter claro que neste contexto filosófico o discurso amoroso

apresenta-se num *espaço de descentração* que não pode olhar o *outro*, a *outra cultura*, como *deficiência* ou como mera diferença, mas como uma *diferença dialógica*. (...) dá-nos o *outro* como diferente, mas também o dá como *condição do discurso*. O que implica pluralidade de sujeitos. São os monólogos das diferenças que se transmutam em colóquios dialectizados com o objectivo de uma maior inteligibilidade da dimensão vivencial. A diferença dialógica é o que valoriza o “outro” como “outrem” sem com ele deixar e estabelecer uma relação. É o constituinte da “reciprocidade existencial” (PEREIRA, 2000, p. 55).

Peremptoriamente, a filosofia e o seu ensino devem valer-se do facto de serem um espaço, por excelência, da interdisciplinaridade e, por via disso, aberto a todo e qualquer tipo de discussão/debate, para despertar, cada vez mais, a consciência e a sensibilidade para os problemas prementes na actualidade, tais como o agravamento de conflitos políticos internos e externos que resultam em guerras, deterioração do meio ambiente, dificuldades no trato de resíduos tóxicos, disparidades entre os países ditos do primeiro mundo (ricos) e do chamados terceiro mundo (subdesenvolvidos) (que, muitas vezes, para aligeirar a vergonha e/ou a linguagem são designados países em via de desenvolvimento, mas, no entanto, de todas as formas possíveis lhes é tolhida a capacidade para ascender ao tal desenvolvimento largamente propalado), pobreza, os problemas nucleares, problemas climáticos, desertificação, desflorestação, decadência da proteção ecológica, progressivo afastamento aliado a discriminação das culturas tradicionais e das minorias étnicas, problema de inserção, inclusão e exclusão de grupos minoritários, problemas ideológicos, etc., e facultar toda a informação necessária para fazer-se face a esta vasta gama de problemas em destaque.

Conforme o exposto no parágrafo acima, resulta claro que, a filosofia e o seu ensino têm, a seu favor, um amplo espaço

para um discurso global que implica tomada de decisão, atitude e opções axiológicas, necessárias para o equilíbrio entre o mundo humano e o mundo natural, isto porque aquele é também um discurso “preventivo” e, por isso, ético e educativo (PEREIRA, 2000, p. 55).

Há que se considerar ainda neste contexto o facto de que, a filosofia a partir da sua natureza essencialmente multidimensional tem a possibilidade de fazer do momento lectivo o locus de desenvolvimento e consolidação de novas práticas de convivências (contactos, tratos) e solidariedade humana. De modo igual, o momento lectivo pode tornar-se um espaço público de interacção de pensamentos, de debate e avigoramento de ideias, de abertura para a alteridade, à medida que proporcionará cooperação e reciprocidade a partir da partilha de experiências e vivências advindas de diferentes sujeitos e diversos espaços.



Considerações Finais

De um modo geral se pode epilogar que a filosofia em Moçambique é um campo do saber que enfrenta certos impasses e desafios, todavia a sua conveniência e relevância são irrefutáveis.

Ao longo dos anos a filosofia em Moçambique tem vindo a exercer um papel capital na promoção do pensamento analítico e crítico e na reflexão em torno de diversos assuntos fundamentais inerentes a existência humana, de modo particular a paz, a democracia, a justiça, a tolerância, a reconciliação e o perdão. Ela faculta uma série de ferramentas intelectuais e ético-morais primordiais e valiosas que podem ser aplicadas em diversas áreas da vida (dentre elas a capacidade de pensar e argumentar de forma lógica, a habilidade de analisar distintas perspectivas, o imperativo do agir eticamente e conforme os ditames da consciência, a necessidade de pensar e agir autonomamente, etc.) e que contribuem seja para o sucesso académico quanto para progresso pessoal e colectivo.

A institucionalização da filosofia em Moçambique se revela não apenas útil, mas sobretudo absolutamente pertinente na medida em que ela não toma como pauta de interesse do seu ensino o que se deve pensar, mas sim como se deve pensar, posto que a práxis filosófica (o fazer filosófico que ocorre sobretudo na sala de aula), no primeiro momento, se realiza como excelente aprendizagem do exercício do pensar na certeza de que o aprender a pensar, sem dúvida, garante que se pensará bem em qualquer domínio e, no segundo momento, se constitui como prossecução de uma busca comum do conhecimento e da verdade.

O impasse da filosofia em Moçambique tem que ver, essencialmente, com a ausência de investimento no que concerne a produção de materiais sobre o seu ensino, e com o facto de, em alguns ambientes da esfera governamental ou, dito de outra forma, por parte de algumas entidades governamentais, ela ser considerada como uma área ou disciplina secundária comparativamente a outras disciplinas e, por conseguinte, tal atitude, de certa forma, limita seu reconhecimento e valorização. Porém, apesar destes óbices, a filosofia tem vindo a desempenhar adequadamente o seu papel crucial, mormente, na formação de indivíduos conscientes, reflexivos, problematizadores e críticos.

Através e/ou a partir do encontro com a filosofia os cidadãos sentem-se estimulados e encorajados a questionar, analisar, reflectir e opinar, isto é, exteriorizar seus pontos de vista e considerações em torno de questões éticas, sociais, políticas, culturais,

religiosas, económicas, etc., tal procedimento, sem dúvida, não tão-somente promove, mas, acima de tudo, também, desenvolve uma melhor consciência dos acontecimentos ao redor e capacita a tomar decisões mais informadas e razoavelmente racionais.

O desafio actual da filosofia em Moçambique é engajar-se cada vez mais na formação dos cidadãos moçambicanos, e para tal é imprescindível que haja um investimento maior e contínuo neste campo do saber a partir da sua divulgação o que passa, necessariamente, pelo seu ensino, ampliação de motivos e promoção de oportunidades para debates de âmbito filosófico e disponibilização de toda sorte e grau de recursos que concorram para o seu ensino, aprendizagem e evolução no país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHAMBISSE, Daniel Ernesto. *Ensino de Filosofia em Moçambique: Filosofia como Potência para Aprendizagem Significativa*. Dissertação (Mestrado em Educação/Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em Convênio com a Universidade Pedagógica, Puc-SP, 2006.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ed. ÁTICA, 2000.

DIRECÇÃO NACIONAL DO ESG: *Programa de Introdução à Filosofia*. 11ª e 12ª Classes, Maputo, 2000.

GALLO, Sílvio, CORNELLI, Gabreile, DANELON, Márcio. (Orgs.). *Filosofia do ensino de Filosofia*. Vol. VII, Petrópolis: Edições Vozes, 2003.

GONÇALVES, Cerqueira. *A Escola em Debate – Educar ou Profissionalizar?*. Braga, Fac. de Filosofia da Universidade Católica, 1984.

HEGEL, George, W. F. *Discurso sobre Educação*. Lisboa: Colibri, 1994.

MACHADO, Adilbênia Freire. Filosofia Africana desde saberes ancestrais femininos: bordando perspectivas de descolonização do ser-tão que há entre nós. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as* (ABPN), Dossiê temático “Filosofia Africana e Afrodiaspórica”, v. 12, n. 31, Dez 2019 – Fev 2020, pp. 27-47.

MALOMALO, Bas’ Itele. A justiça teórico-política ao matriarcado para se pensar a África contemporânea. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as* (ABPN), Dossiê temático “Filosofia Africana e Afrodiaspórica”, v. 12, n. 31, Dez 2019 – Fev 2020, pp. 48-71.

MARNOTO, Isabel. (Org.). *Didáctica de Filosofia I*. Lisboa: Universidade Aberta, 1990a.

_____. *Didáctica de Filosofia II*. Lisboa: Universidade Aberta, 1990b.

MAZULA, Brazão. *Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985*. Lisboa: Edições Afrontamentos, 1995.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Ofício nº 1598/GM/MINDE/97*. Maputo, 1997.

MONDLANE, Eduardo Chivambo. *Lutar Por Moçambique*. Lisboa: Sá da Costa, 1975.

NGOENHA, Severino Elias. *Estatuto e Axiologia da Educação: O Paradigmático Questionamento da Missão Suíça*. Maputo: Livraria Universitária (UEM), 2000.

PEREIRA, Paula Cristina. *Amor e Conhecimento: Reflexões em torno da razão pedagógica*. Porto: Porto Editora, 2000.

_____. *A Filosofia e a Cidade*. Coleção Campo da Filosofia, Porto, Ed. Campos das Letras, 2008.

PROGRAMA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA MOÇAMBIQUE. Ano lectivo 1964/5, Lourenço Marques, 1964.

SANTOS, Luis Carlos Ferreira dos., OLIVEIRA, Eduardo David. Paisagens filosóficas africanas: Filopoética da libertação como disputa de imaginário. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, Dossiê temático “Filosofia Africana e Afrodiáspórica”, v. 12, n. 31, Dez 2019 – Fev 2020, pp. 113-132.

TELES, Inocêncio Galvão, In *Estatuto da Educação Nacional I* – Projecto versão 1968, Secção III, Artigo 128, Lisboa, 1968.

Recebido em: 18/10/2023
Aprovado em: 19/11/2023