Formação de professores primários e identidade nacional em Moçambique

José de Sousa Miguel Lopes*

Resumo

O texto tenta identificar críticamente a filosofia presente no discurso da Frelimo e do Estado moçambicano em relação á edificação da identidade nacional, bem como as orientações dessas instâncias, para a área da formação de professores primários, na primeira década de independência (1975-1985). O autor pretende igualmente verificar como no campo da formação de professores primários se configuraram as orientações definidas pela Frelimo e pelo Estado moçambicano, tanto a nível de políticas globais de educação, como ao nível de currículo. Nessa reconstrução, o autor, procura dialogar de modo crítico com um processo no qual esteve envolvido, tentando buscar novos caminhos para a educação no presente.

Palayras-chave

Formação de professores, currículo, lingua, identidade nacional, etnia.

Abstract

The texte tries to identify critically the philosophy in the Frelimo and Mozambican State discourse, in connetion with the building of a national identity, as well as the orientations of these devices in the field of primary teacher training course for primary school, in the first decade of independence (1975-1985). The author also pretends to verify how, in the field of teacher training for primary school, the orientations defined by Frelimo and Mozambican State take form of global politics of education and curriculum. In this reconstrution, the author, attempts to talk critically of a process in which he himself was involved, looking for new paths for education in the present time.

Keywords

Teacher training, curriculum, language, national identity, ethnie.

*Ex-Diretor Nacional de Formação de Quadros da Educação no Ministério da Educação de Moçambique, Mestre em Educação pela UFMG; presentemente faz o Curso de Doutorado em História e Filosofia da Educação na Pontificia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Introdução

Minhas reflexões sobre a edificação do homem moçambicano e da sociedade pluricultural, em que ele se encontra inserido, emergiram e se desenvolveram ao longo da década que precedeu a independência de Moçambique (1965-1975), período durante o qual fui professor primário em várias escolas da região sul do País. No próprio ano da independência (1975), fui chamado a trabalhar no Ministério de Educação, e posteriormente, na Direção Provincial de Educação e Cultura de Maputo (que englobava a capital do país), exercendo minha atividade nessas instituições por um período de quinze anos. As reflexões sobre o modo como, a partir de várias etnias, várias línguas, em suma, várias culturas, poder-se-ia construir a identidade nacional moçambicana e sua relação com a educação/formação de professores primários não deixaram de me inquietar nessa nova fase.

Foi todo o envolvimento nesse processo que me incitou a retornar a este passado recente, de modo a penetrar de forma mais profunda e elaborada nas inúmeras facetas que estão presentes no binômio formação de professores primários/identidade nacional.

Ao fazer este estudo, não ignorei como historicamente emergiu e se constituiu a questão da identidade nacional no mundo em geral e na África, em particular, e os diversos fatores, de natureza política, econômica, social e educacional, que com ela se articulam. Sem ignorar esses fatores, procurei, no entanto, no caso moçambicano, realçar o campo educativo e, no interior deste, o componente da formação de professores primários. Foi esse componente que me pareceu desempenhar significativo relevo nos ajustes que o Partido e o Estado moçambicano procuraram realizar no sentido de, face à diversidade cultural, dinamizar a construção da "moçambicanidade".

Neste trabalho procuro discutir a política de formação de professores primários nos primeiros dez anos de independência de Moçambique (1975-1985) e sua articulação com o projeto de construção da identidade nacional. Procurarei, em primeiro lugar, identificar a filosofia que orientava o programa da Frelimo e do Estado moçambicano relativo a essa identidade, bem como as orientações da Frelimo e do Estado moçambicano, para área de formação de professores primários, com especial relevo para a questão da identidade nacional. Em segundo lugar, tentarei verificar como, no campo da formação de professores primários, se concretizaram as orientações definidas pela FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique) e pelo Estado moçambicano, tanto o nível de políticas globais de educação, como ao nível do currículo. Por último, procurarei apresentar algumas sugestões, na esperança de que elas possam de alguma forma contribuir para o desenvolvimento do debate da formação de professores e identidade cultural.

Os desafios da construção da identidade nacional em Moçambique

Como em Moçambique, saído recentemente de uma longa noite colonial, se vai configurar e afirmar a identidade nacional¹?

A dominação colonial, por via exclusiva da ocupação militar, revelou-se não ser suficiente a partir do início do presente século, pois a violência, enquanto forma exclusiva de dominação, não podia manter-se interminavelmente, uma vez que desgastava as condições necessárias à realização da produção. Daí a necessidade de garantir a reprodução das condições de produção, protegendo-a contra a dilapidação violenta dos capitalistas individuais, e assegurando um consenso através de uma hegemonia político-ideológica. O aparelho escolar é então criado nos finais dos anos 20, para dar sua contribuição importante a tal hegemonia, tentando que os nativos se conformassem, sem grandes contestações, ao domínio estrangeiro. Tratou-se de uma estratégia tendente a esvaziar os valores culturais dos povos moçambicanos, dei-

1 Em termos conceituais, socorremo-nos de dois autores que trabalham esta questão. Um deles é H. Mansilla, para quem a identidade nacional é o "conceito que designa as mentalidades coletivas, padrões repetitivos de comportamento social, valores de orientação aceitos por toda a comunidade, lendas e mitos compartilhados por todo o povo ao longo dos séculos no seio da mesma nação". (MANSILLA, 1992: 60-61). Opinião semelhante é a de Anthony Smith, para quem a existência comum das seguintes condições permite caracterizar a Identidade Nacional: um território histórico (ou pátria), mitos e memória histórica comuns, uma cultura geral comum, direitos e deveres iguais para todos os membros, uma economia comum com mobilidade territorial para todos os membros (Ѕмітн, 1991:14). xando-os à mercê dos desígnios hegemônicos da potência colonial.

A Igreja, sobretudo através das Missões², deu sustentáculo a essa estratégia, ao receber como tarefa a criação do primeiro aparelho escolar em Moçambique. O ensino missionário estava precipuamente direcionado para a catequese, transmissão da fé cristã associada à cultura portuguesa, não se realizando em língua portuguesa, mas utilizando-se preferencialmente das línguas maternas africanas.

Mais concretamente, em relação à formação de professores primários, até 1940 existiu uma escola do governo, para a preparação de professores para as escolas primárias rudimentares, escola que, logo em seguida, foi colocada nas mãos da Igreja católica, no distrito de Lourenco Marques, chamada Escola do Alvor. Em 1954, existiam 4 Escolas Normais católicas, com 18 professores e 341 alunos (Almeida, 1979: 208-321). É de salientar que Portugal só permitiu, que a formacão de professores do magistério primário fosse realizada em Moçambique a partir de 1962, quando se abriu em Moçambique 'a primeira Escola do Magistério Primário',3 destinada primordialmente aos filhos dos colonos, num contexto em que a população branca alcançava uma relativa densidade, sobretudo no meio urbano. Assim, não é surpreendente a ausência de planos de formação de professores, ou de outros quadros da área educativa elaborados em função das necessidades e do próprio ritmo de crescimento da população escolar.

O colonialismo, ao mesmo tempo que desestruturou comunidades étnicas, possibilitou-lhes situações comuns de exploração, opressão e humilhação, apesar do discurso oficial em contrário. A percepção dessa situação comum constituiu a base da consciência nacionalista, que despontou nos anos 50, em locais e grupos sociais os mais distintos. Foi na articulação desses espaços que surgiu o movimento nacionalista em 1962, materializado numa frente política, com uma organização unitária e um programa comum — a Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO).

A FRELIMO resultou da fusão de três organizações nacionalistas que, com meios pacíficos, tentavam obter a independência. A luta armada, que ela desencadeou, pode-se considerar como tendo sido uma luta anti-colonial, nacional e popular, pois foi gestadora da Nação no seu processo de destruição do colonialismo.

O avanço da luta armada, entre 1970-74, deveu-se, por um lado, ao desenvolvimento da capacidade político militar da FRELIMO e, por outro, ao descontentamento crescente no exército colonial com a política fascista, não só no território português, como também com os seus desdobramentos na África. Dessa forma, o golpe de Estado de 25 de Abril de 1974, em Portugal, liderado por um grupo de oficiais, interrompe um longo percurso de cerca de trinta anos de fascismo em Portugal e de cinco séculos de dominação portuguesa, não só em Mocambique, mas nas suas outras colônias na África (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé, e Príncipe).

Em 7 de Setembro de 1974, a FRELI-MO e o governo português assinam os Acordos de Lusaka, que incluíam um acordo de cessar-fogo, o reconhecimento de que a FRELIMO era o único e legítimo representante do povo moçambicano, e a marcação da data de independência para 25 de Junho do ano seguinte. Esses acordos, na prática, significavam que a independência nacional seria obtida nos termos e exigências da FRELIMO. No período de cerca de nove meses, que mediou entre os Acordos de Lusaka e a independência, foi constituído um Governo de Transição, liderado por um Alto Comissário (representante do Governo Português) e por um Primeiro-Ministro da FRELIMO. O Conselho de Ministros era formado por ministros moçambicanos e portugueses.

Logo no início do Governo de Transição, a maioria dos portugueses — detentores do poder econômico e de conhecimentos especializados em diversos campos — descontentes com o novo quadro político, abandonaram Moçambique desencadeando um processo de sabotagem econômica de vastas dimensões, criando um clima de colapso e agitação

- ² É vastíssima a literatura, texto da época (de todas as épocas) que mostra como os missionários eram mandados como força auxiliar da dominação colonial, destinada a quebrar a resistência, explorando a superstição, para tornar mais fácil o domínio econômico e militar, inculcando a aceitação do sofrimento e da submissão como antídoto à reação do colonizado. Sempre foi essa a função dos missionários de todos os países europeus espalhados pelo mundo. Os casos isolados em que, tocados pelos acontecimentos que presenciavam, os indivíduos se opunham à hierarquia e à dominação colonial, mereceram sempre a reprovação da Igreja. (Ver entre outros Almeida, 1979; MONDLANE, 1975: INIESTA, 1992; ALBUQUERQUE, 1899; Вектици, 1974; Noronha, 1934; Barradas, 1991; Ferreira, 1974; Gомéz, 1993.
- 3 Contudo a criação oficial só aparece no Decreto-lei n. 45908 de 10/09/64. No art. 90 do mesmo Decreto se refere que "os professores de postos escolares poderão ser admitidos a freqüentar as escolas do magistério primário sem dependência do exame de admissão, desde que tenham cinco anos de servico docente com a qualificação de suficiente e comprovem a aprovação no curso geral dos liceus ou habilitações equivalentes." (In: Suplemento do Boletim Oficial n. 38). Ainda segundo o art. 87 do mesmo decreto-lei "a qualificação do serviço docente é de suficiente e deficiente" (Idem).

social, ao mesmo tempo que se verificou um declínio acentuado e rápido em toda a economia. Os efeitos são severos. Em 1974, o déficit de Mocambique na balança comercial e na balança de pagamentos atingiu pontos críticos, a tal ponto os fundos em dinheiro não conseguiam assegurar as importações (mesmo que apenas de produtos prioritários) para mais de sete dias. Moçambique é também atingido pela crise petrolífera e vê-se obrigado a solicitar empréstimos, que são recusados em virtude do bloqueio das linhas de crédito para o território, o que conduziu a uma quebra comercial ainda mais pronunciada.

A construção da unidade nacional é, pois, um processo complexo que, no caso mocambicano, se torna mais agudo face às especificidades que ocorrem no campo político-ideológico, social e cultural. Em meio a essa complexidade, o Partido e o Estado afirmam tentar procurar edificar tal unidade através de variadas ações, que incluíram, entre outras, a unificação progressiva do sistema judiciário (as leis herdadas do governo colonial, as leis consuetudinárias e a nova legislação que emerge após a independência), a tentativa de reconciliação entre o marxismoleninismo e o projeto nacional (dado que, em alguma medida, o marxismo-leninismo se apresentava como algo estranho à realidade mocambicana), e o relevo dado à literatura, pois ela já no período colonial se vinha revelando um forte elemento agregador do povo, na sua luta pela derrubada do colonialismo e pela construção da personalidade moçambicana.4

Após a independência, ocorrida a 25 de Junho de 1975, a FRELIMO⁵ vai optar por um projeto de construção do socialismo. A afirmação da opção socialista da Frelimo, a sua auto-valorização permanente — primeiro como Frente, que congregava todos os moçambicanos que quisessem participar na luta pela independência, depois como Partido só de uns poucos —, seu discurso que proclamava a formação da Identidade Nacional, articulada com a identidade de classe, a tornaram aos olhos de seus vizinhos (os regimes racistas da África do Sul e da

Rodésia do Sul) um inimigo a destruir. A hostilidade desses dois regimes (que se manifestou através de uma guerra de vastas proporções) e os erros do governo, nomeadamente os grandes projetos econômicos (sem quadros preparados para os gerir), a implantação das aldeias comunais (frequentemente realizada sem um adequado trabalho político de mobilização), a pouca clareza no tratamento das questões étnicas e das autoridades tradicionais (ambas quase sempre encaradas como dificultadoras da coesão nacional), e, finalmente os equívocos sobre a abordagem da natureza e influência da designada sociedade tradicional encaminharam progressivamente a FRELIMO para a perda do entusiasmo e adesão popular, verificada nos primeiros anos de independência.

A FRELIMO vai procurar resgatar a memória coletiva do povo moçambicano, mas a partir da sua própria elaboração dos conhecimentos sobre o passado, da selecão de tradições e dos heróis, embora afirmasse pretender que os alunos desenvolvessem seu espírito crítico em relação à realidade social. Aos professores é atribuído um papel importante na formação do homem novo, pois eles são agentes catalisadores no combate ideológico e cultural, e componentes decisivos na eliminação do subdesenvolvimento. A Língua Portuguesa deve transformar-se num genuíno instrumento articulador e elemento de consolidação da unidade nacional.

A construção da identidade nacional face à diversidade étnica

No primeiro ano de independência, o novo Estado, no cumprimento de uma das suas funções básicas, tomou medidas de grande impacto na sociedade moçambicana. Entre elas se destacam a nacionalização da terra, dos imóveis para aluguel, da saúde, educação e advocacia. Através da nacionalização da terra se pretendia desencadear o processo de socialização do campo, ao mesmo tempo que se pretendia eliminar a possibilidade de especulação sobre os terrenos de construção. No campo da saúde, tais

⁴ Para uma melhor compreensão da importância da literatura na construção da identidade nacional moçambicana, ver (Lopes, 1995: 57,85-87, 140-145).

⁵ A partir do III Congresso da FRELIMO, realizado em 1977, a Frente transformou-se em Partido. Manteve, contudo, o mesmo nome. Assim para se distinguir da sigla utilizada pela Frente, passou a escrever-se a sigla Frelimo com minúsculas. Sempre que o autor utilizar a sigla FRELIMO, significa que se estará referindo ao período em que essa organização era uma Frente. medidas visaram fazer cessar a exploração de que uma pequena minoria se beneficiava. No domínio dos imóveis de aluguel, as nacionalizações possibilitaram que uma parcela do povo habitasse as casas que ele próprio tinha construído. A área educativa ver-se-ia beneficiada pela possibilidade efetiva de uma democratização do ensino.

O que parece ter-se configurado foi que o conteúdo da estratégia política e econômica utilizada pela FRELIMO, para realizar a sua perspectiva de sociedade, acabou não se concretizando. Entre os vários fracassos, parece-nos ser de extrema importância aquele que ocorreu na política agrária, acabando por desafiar e reforçar as estruturas locais de poder que, por diferentes razões, não se identificavam com a visão de modernização e transformação socialista das zonas rurais (ABRAHAMSSON & NILSSON, 1994: 279). Cahen vai mais longe, quando afirma que "o principal erro da FRELIMO consistiu em fazer... o contrário do que havia proclamado". Segundo ele, a agricultura, elemento definido pela FRELIMO como a base do desenvolvimento, "não beneficiou de uma prioridade nos investimentos (24,5% dos investimentos do Estado de 1978 a 1984 para 90% da população do país). Mas dentre esses investimentos, mais de 90% foram aplicados nas empresas agrícolas estatais, 2% somente nas aldeias comunais e cooperativas, e praticamente nada na agricultura familiar" (Cahen, 1987:47). A agricultura familiar foi, na prática, considerada unicamente como um fator residual que deveria incorporarse progressivamente no setor cooperativo e nas empresas agrícolas estatais. Ouanto ao agrupamento das populações em aldeias comunais,6 é de salientar que a população não rejeitou a idéia de viver em comunidade, compreendendo as vantagens de ter acesso a uma infra-estrutura escolar, médico-sanitária e comercial. Mas a própria concepção urbanística das aldeias, a reorganização do espaço a partir dos critérios da Frelimo foram, em certa medida, uma violência cultural contra os camponeses. Além disso, o aparenteisolamento em que vivia anteriormente o

camponês era, em alguma medida, funcional, ligado ao modo de produção semiitinerante e profundamente enraizado na sua cultura. Mas o homem africano rural, como qualquer outro, não tem uma natureza imutável, ele aceita mudanças no modo de vida, desde que que ele tenha consciência de que o novo é melhor.

Importa agora tecer algumas considerações sobre as questões étnicas, pois elas são o pano de fundo no qual emerge qualquer projeto de edificação da identidade nacional. Como é sabido, elas não são apanágio do continente africano, mas são um fenômeno que pode ser observado, em maior ou menor grau, em todos os continentes. Samir Amin, ao analisar a sociedade contemporânea, aponta que:

"Nossa época é certamente caracterizada por um despertar marcado por identificações sociais coletivas que extrapolam a pertença à Nação e à classe social. Regionalismos, afirmações lingüísticas e culturais, fidelidades 'tribais' ou 'étnicas', afeição a comunidades religiosas, o apego a comunidades locais são formas múltiplas deste despertar. A Este, no Ocidente desenvolvido, como no Leste, ou nos países do Terceiro Mundo, a lista desses 'novos' movimentos ou mesmo antigos, mas vigorosamente renovados, seria imensa." (Amin, 1989:13).

Samora Machel afirmou que "a existência de tribos como valores, como cultura e como ciência compromete a mensagem de igualdade que trouxe a Frelimo. Somos vítimas da História" (Machel, 1983: 29). Sustentou que eliminar o tribalismo para construir a Nação era uma luta tenaz, sem tréguas, 7 concluindo que se tratava da "missão sagrada da Frelimo". Esta não iria contemporizar com tribalistas, regionalistas e racistas. Não havia Nação que tivesse nascido sem luta (Idem, p.29).

Importa realçar que a questão étnica não é uma criação pura e simples dos poderes coloniais. Considerar, como fazem alguns, que ela é resultado exclusivo da intervenção colonial é uma posi-

- 6 Em 1984 estavam recenseadas oficialmente cerca de 1.500 aldeias, das quais cerca de 600 se localizavam na provincia de Cabo Delgado, 250 no vale do rio Limpopo e do rio Zambeze. No entender de Cahen, "significa que mais de metade das aldeias era estranha ao processo de transformação normal e resultavam de fenômenos conjunturais (o que não significa que sejam secundários): guerra, colheitas. A outra pequena metade - 650 aldeias, das quais 250 na provincia de Nampula - foram produto quer de uma real adesão das populações camponesas, quer de uma coação mais ou menos vigorosa exercida pelo Estado e pelo partido. As aldeias sentidas realmente como um progresso e voluntariamente aceites pelos camponeses seriam, no máximo, 150" (Cahen, 1987:52).
- 7 Os conflitos de natureza étnica parecem estar longe de se extinguirem. Segundo noticiou recentemente o jornal "Domingo", o administrador do distrito de Mongincual, Isidoro Loforte, suspenso no dia 02 de Junho, dirigiu uma exposição ao governador da Provincia na qual contesta o trabalho realizado pela comissão de inquérito e considera-se vítima de uma conspiração de caráter tribal (Domingo, Maputo, 16/07/95). O argumento tribal também faz parte da defesa do diretor da Cadeia Civil de Nampula, Basílio Augusto, acusado de desvio de bens pelos guardas. Uma comissão da Assembléia da República investigou o caso e elaborou um relatório. O diretor, que é da etnia machangane, afirma que os seus guardas querem um diretor macua (Savana, Maputo, 14/07/95).

ção simplista, e que ignora vários ângulos sob os quais ela pode ser encarada. Sem dúvida, uma postura tão linear sobre uma realidade tão complexa deve ser aceita com muitas reservas. Na realidade, deve ter-se presente o fato da existência de muitos conflitos étnicos anteriores ao estabelecimento do colonialismo, o que em alguns casos facilitou a penetração dos colonizadores.

O receio da Frelimo quanto à possibilidade de se vir a fraccionar o país, constituindo-se comunidades étnicas totalmente desvinculadas do poder central, levou-a a reforçar continuamente o seu discurso face ao fenômeno do tribalismo.

O que se configurou nessa temática foi, pois, a sistemática dificuldade da Frelimo em estabelecer a diferença entre o combate ao tribalismo e o reconhecimento das etnias e sua variada riqueza cultural. Longe de ser um elemento de divisão, a diversidade cultural deverá ser entendida como um fator de equilíbrio e de unidade. A instauração de um diálogo fecundante entre as diferentes culturas e a participação ativa das diversas comunidades na vida cultural da nação favorecem a integração e a unidade nacional.

O Centro de Formação de Professores Primários (CFPP): local onde se impulsiona a Identidade Nacional

A importância do professor primário na edificação da identidade nacional é reconhecida por Roger Chartier. Segundo ele, "em França, J. Ozouf8 realizou, em meados da década de 60, um inquérito pioneiro junto de 20.000 professores primários que tivessem exercido a sua profissão antes de 1914, inquérito que tornou possível que se coligissem 4.000 respostas, e que se desenhasse um retrato coletivo das motivações, comportamentos, valores e opiniões deste grupo, decisivo para a formação da identidade nacional" (Chartter, 1990: 170, grifos meus).

Em Moçambique, a vertente educativa, que emergiu com particular vigor no programa da FRELIMO, colocava a edificação da unidade nacional como a tarefa fundamental atribuída à escola, não se colocando, portanto, o seu caráter de classe. Essa era vista como decisiva para reforçar o sentimento de identidade nacional e também como o lugar de aquisição do conhecimento científico, de grande relevância para impulsionar a guerra, que exigia saberes no manejo de armas e no planejamento de ataques. A escola era igualmente importante para incrementar a produção nas zonas controladas pela guerrilha.

Se é inegável o importante papel desempenhado pela educação na edificação da identidade nacional, que papel lhe foi reservado no sistema educacional moçambicano, onde o monopólio da educação legítima é agora mais importante e mais central do que o monopólio da violência legítima?

O professor era, para a FRELIMO, um elemento-chave para a nova educação que se pretendia implementar. A escola em que esse professor atuava recebeu a tarefa de modelar o homem moçambicano: livre da superstição e submissão, respeitador das diferenças regionais, dedicado ao trabalho produtivo, identificado com os interesses da classe trabalhadora, colocando seu conhecimento ao serviço dos interesses populares.

Na opinião de Conceição Osório, após a independência de Moçambique, "a nacionalização e massificação do ensino fundamental permitem fazer da escola o meio privilegiado de construção da identidade nacional" (Osório, 1991: 178). A escola, ao partir para a construção de uma cultura homogênea, vai instituir um sistema de legitimação que provoca a destruição dos valores anteriores e a criação de novos valores nacionais.

A nacionalização do ensino ocorrida logo após a independência veio acentuar a saída de professores diplomados, na sua quase totalidade, estrangeiros. O êxodo generalizado contrastava com a grande euforia popular que celebrava sua liberdade e recuperava sua dignidade. Chegava a ser surpreendente poder ver escolas abandonadas, sem professores,

⁸ Ouzour, J. Nous, les maîtres d'école. Paris, Gallimard-Julliard, 1973.

enquanto o povo moçambicano se entusiasmava com a possibilidade de freqüentar a escola. Assistiu-se, então, a uma gama variada de iniciativas populares com o objetivo de criar e construir escolas, e todo o país parecia ter-se transformado numa escola. Esta ânsia por educação, esta busca da escola, configurou-se como um dos pontos mais significativos e marcantes desse período.

Tornava-se necessário formar rapidamente largos contingentes de professores primários numa nova perspectiva ideológica. Os Centros de Formação de Professores Primários que então se criaram foram instalados, na sua esmagadora maioria, em edifícios pertencentes às missões religiosas que foram nacionalizadas pela FRELIMO. Foram criados dez Centros, um por Província, localizados no campo e funcionando em regime de internato.

O corpo docente (instrutores) foi selecionado entre os melhores professores, na sua maioria professores de posto escolar⁹ com grande experiência de ensino e com posições políticas de adesão à FRELIMO.

Os primeiros cursos de formação de professores primários tinham a duração de 6 meses, depois 9 meses e mais tarde passaram a ter um ano de duração. Para ingressar nos cursos, em regime de voluntariado, exigia-se a 6ª série e a idade mínima de 17 anos. Contudo, porque eram poucos os candidatos, em razão da herança colonial, que nunca valorizou nem profissional nem socialmente os professores, o governo moçambicano teve que estabelecer metas de ingresso. Eram selecionados, para ingresso nos cursos de formação de professores, os melhores alunos da 6ª série. Junto ao Centro existia a Escola Anexa (escola primária de 1ª á 4ª séries) onde os futuros professores realizavam as aulas práticas. Para além das aulas práticas, os alunos realizavam o Estágio de cerca de um mês, em escolas primárias da província onde se situava o Centro.

Cada CFPP tinha os chamados Instrutores-itinerantes, geralmente dois por Centro. Eram eles que, em determinados períodos do ano lectivo, se deslocavam às escolas do ensino primário, para acom-

panhamento dos professores, principalmente os recém-formados e os reciclados pelos CFPPs. Essa experiência dos instrutores-itinerantes foi gradualmente diminuindo, devido à situação de guerra, acabando por a ser extinta no início dos anos 80. Em nosso modo de ver, consideramos esta experiência dos instrutoresitinerantes uma das mais ricas e interessantes desenvolvidas nos CFPPs. Com efeito, estes profissionais, investidos de elos de ligação entre as instituições de formação e as escolas onde eram colocados os professores recém-formados, possibilitavam que os Centros estivessem relativamente em sintonia com a realidade educacional que, ao fim e ao cabo, era a sua razão de ser principal.

Uma das características mais fortes dos CFPPs era a que dizia respeito à grande importância que era concedida à realização do estudo e trabalho em grupo. Essas atividades iam desde a preparação das lições, incluindo atividades de docência, até à realização de inúmeras tarefas. Toda a atividade quotidiana do CFPP estava impregnada pelo coletivo, restando pouco espaço para o trabalho, a pesquisa e a reflexão individuais.

Um outro princípio educativo que importa referir foi o da integração escola/ comunidade, princípio que esteve sempre presente no discurso educacional da FRE-LIMO. No pós-independência, procurou-se incorporar esse princípio no conjunto de medidas utilizadas pelo sistema educacional para, entre outras, promover a formação da personalidade moçambicana e contribuir para a edificação da Nação. A FRELIMO afirmava que a educação era uma tarefa de toda a sociedade e só podia alcançar os objetivos que lhe fossem traçados com a participação da comunidade.

A escola, histórica e tradicionalmente, tem sido vista como cumprindo uma tarefa de homogeneização social e cultural. Os planos de estudos ou currículos desempenham um papel fundamental nesse processo, na medida em que têm procurado levar a cabo a tarefa de incorporar grupos e culturas diversas ao presumível núcleo cultural comum de uma nação.

[&]quot; Os professores de posto escolar eram formados nas chamadas Escolas de Habilitação de Professores de Posto Escolar onde, além de completarem sua formação geral, recebiam formação pedagógica. Para terem acesso a essas escolas, os candidatos deveriam ter concluído o ensino primário. Esses professores, em princípio, se destinavam às escolas de "posto escolar", mas a majoria ficou colocada na sede das missões. lecionando a 4ª classe do ensino primário. O número de graduados por ano era aproximadamente 110. Os professores de posto escolar eram todos africanos. As Escolas de Habilitação de Professores de Posto Escolar e suas equivalentes anteriores a 1964 estavam sob a responsabilidade de padres portugueses.

Nos cursos de 6ª e 1 ano, o currículo (de 40 horas semanais) dedicava 20 horas a atividades letivas mais diretamente ligadas com as questões ideológicas, portanto, com a criação da Identidade Nacional (Educação Política, Educação Cívica, Português, História, Geografia e Educação Estética). As designadas atividades extra-curriculares (Atividades Produtivas, Atividades Esportivas e Atividades Socioculturais), num total de 10 horas semanais, como eram realizadas em grupo, acreditava-se que concorriam igualmente para a criação da unidade e consciência nacional. Esse conjunto de disciplinas ocupava mais de metade do tempo semanal de atividades num CFPP.

Currículo unificado, educação patriótica e língua portuguesa: uma forma de controle político do conhecimento

Um currículo unificado, numa sociedade heterogênea como Moçambique, com um tecido étnico e cultural diversificado, é condição básica para a "coesão"? Não criará, ainda que subterraneamente, resistências e germens de novas divisões? Admitindo a hipótese de que após a independência tivesse prevalecido a concepção de um currículo diversificado, existiriam meios humanos e materiais para levar à prática essa concepção? Não dispomos de dados que nos permitam avaliar esta problemática em toda a sua dimensão. Contudo, vejamos como, no currículo dos CFPPs, era trabalhada a diversidade cultural.

No Programa de Educação Política, podia ler-se que o seu ensino tinha, entre outros o objetivo de "lutar energicamente contra os inimigos da Unidade Nacional: o tribalismo, o regionalismo e o racismo" (CPRPP de Machulane, 1977:1). Importa salientar que não foram criadas oportunidades, nem ao nível da sociedade como um todo, e menos ainda no campo educacional, para uma discussão aberta e em profundidade sobre o tribalismo. Isso ficava bem patente no modo como a Direção e instrutores dos CFPPs abordavam o assunto. Ou ele existia nos CFPPs e não era colocado ou, quando se resolvia

abordá-lo, isso era feito de forma bem geral. Sintomática da falta de clareza sobre o assunto foi a posição explicitada por um grupo de instrutores da Zona de Influência Pedagógica "D", que integrava os CFPPs de Momola, Murrupula e Nahadge (todos da Província de Nampula) e ainda o CFPP de Montepuez (Província de Cabo Delgado). Os instrutores ressaltaram a necessidade de fazer constar no Programa de História dos CFPPs, "as tribos de várias regiões do nosso país, se é que se quer que se fale das tribos do sul de Moçambique, como nós interpretamos o programa. Deve definir-se concretamente o que se pretende explicar com este tema" (CFPP Momola, 1981: 3). Essa passagem, que na verdade é pouco clara, pretende na realidade reivindicar a inserção nos programas dos CFPPs das várias etnias do país e não apenas as do sul?

Não é sintomática desta forma (equivocada? deliberada?) de tratar a etnicidade, a ausência nos textos educacionais (incluindo os dos CFPPs) de referências às várias etnias moçambicanas, suas línguas, suas religiões, em suma, suas culturas e suas visões de mundo? Não é preocupante o silenciamento das discussões sobre a riqueza cultural das várias etnias, quando, ao fim e ao cabo, é dessa riqueza que a Nação moçambicana se nutre? Não é surpreendente fazer de tema tão importante verdadeiro tabu, que acaba revelando nos "formadores das novas gerações" uma total falta de clareza sobre as questões relativas à etnicidade moçambicana?

Tratava-se de um assunto tabu e seu permanente silenciamento parece ter origem na alta cúpula do aparelho partidário e estatal.

A partir do início da década de 80, com o alastrar da guerra em Moçambique, um conceito só raramente utilizado no período anterior apareceu em cena. Tratase do conceito Pátria e seus correlatos: patriotismo, consciência patriótica e educação patriótica. Talvez nenhum conceito expresse tão fortemente a noção de lealdade a um agrupamento humano constituído em nação, como o termo Pátria. O território e a comunidade que residem nes-

se termo passam a ser ameaçados. Mais do que nunca, o poder político vai precisar de lealdade à nação, vai necessitar que num momento tão crítico todos sejam patriotas.

Mas como se alimenta a consciência patriótica em cada cidadão? Segundo a Frelimo, pela evocação dos fatos mais significativos da história moçambicana, dos valores mais elevados da Revolução. Os professores, sobretudo os primários, foram designados pela FRELIMO como os grandes impulsionadores da educação patriótica (MEC, 1977: 2). Os professores em geral, mas principalmente os que estavam sendo formados, deveriam realizar ações que contribuíssem para a formação da consciência patriótica dos alunos. Entre elas, devem salientar-se as que diziam respeito: à necessidade de realizarem uma permanente ligação do ensino à vida, por meio da divulgação das principais conquistas revolucionárias e das realizações políticas, econômicas e sociais em todo o país; à inclusão no plano de lição de cada aula, dos valores e convicções que se pretendiam inculcar; à participação ativa em cursos de preparação político-militar; à participação em atos oficiais e populares; à necessidade de garantirem e assumirem que o cumprimento e mesmo a ultrapassagem das metas de aproveitamento dos seus alunos era, em primeiro lugar, uma tarefa patriótica.

No que tange à educação patriótica, importa destacar que, se em certa medida, se pode avaliar o grau de importância que a FRELIMO lhe atribuiu, em resultado do contexto de guerra em que o país se viu mergulhado, não é menos verdade que ela pode desencadear posicionamentos, mais de lealdade ao poder político ou ao(s) grupo(s) no poder, do que propriamente à democracia e ao Estado de direito. O perigo dessa forma de religiosidade, deste exacerbar do patriotismo é, em nosso entendimento, o de contribuir para ocultar, quando não mesmo ignorar os antagonismos de classe e outros, presentes na sociedade e que acabam beneficiando uns grupos em detrimento de outros.

Ao nível das crianças escolarizadas, esperava-se o surgimento de um sentimento de identificação a um passado glorioso, a uma terra ancestral. Acreditava-se que a integração social da criança se realizar-se-ia num espaço social nacional através de uma identificação com o poder político. Ao mesmo tempo, o ensino de História — assente nos livros didácticos nos quais a FRELIMO, portanto o poder instituído, apresentava-se como ponto de referência, face à sua trajetória de luta e como precursora da unidade nacional — permitiria legitimar o sistema político e sua liderança.

Os símbolos e rituais marcaram sua presença, não apenas no campo educacional, mas na sociedade como um todo. Eram componentes a que a Frelimo atribuía grande importância na prossecução do seu processo de legitimação política. A História que se ensinava aos alunos apoiava-se no enaltecimento da FRELI-MO. Foi o surgimento dessa organização e sua proposta de construção da Nação, a origem a partir da qual todos os acontecimentos posteriores deveriam ser contados (CFQ, 1976; Osório, 1988).

O que é interessante verificar é que havia um tratamento diferenciado entre os heróis da resistência à penetração portuguesa e os heróis da FRELIMO. Os primeiros foram destacados pelos seus traços de coragem e pela sua morte. No entanto, o amor devotado ao povo, o desprendimento completo à causa justa e nobre da independência eram apenas atribuídos aos heróis da Frelimo. São distintos dos heróis da resistência — cujas lutas eram localizadas, portanto, sem uma perspectiva mais ampla — porque seu combate tinha como objetivo a liberdade e independência do povo moçambicano (Osório, op. cit., p.117).

Quanto ao papel da língua na construção da identidade nacional, alguns autores como Alain Touraine, Anthony Richmond, Tomé Varela e Daniel Pereira, atribuem grande importância a uma língua única na construção da nação. Hobsbawm, considera serem "inegáveis as vantagens provenientes da alfabetização em uma língua de circulação ampla" (Hobsbawm, 1990: 139). Renato Ortiz, ao referir-se a essa língua comum, aponta que para a construção das nações, o princípio da cidadania foi muito importante.

Mas assinala também que "para que povos se identificassem ao destino nacional foi necessário muito mais: uma 'consciência coletiva', cimento ideológico da coesão social. Símbolos nacionais foram inventados (...) e nos países plurilinguísticos, uma língua nacional teve que impor sua legitimidade diante da variedade de idiomas existentes" (Ortiz, 1994: 43,44). Parece haver um consenso no reconhecimento da importância do fator lingüístico na constituição da identidade cultural. Cheikh Anta Diop afirma que Montesquieu teria sublinhado o fato de que um povo vencido, que não tenha perdido sua língua, pode manter a esperanca, pois é a língua o único denominador comum, o traço por excelência da identidade cultural (Diop. 1986: 67).

No caso de Moçambique, o país recorreu à língua do colonizador como veículo até hoje insubstituível de afirmação de sua autonomia e coesão. Mas essa língua, segundo algumas estatísticas, não é falada ainda por mais de metade da população, pesem embora os esforços consideráveis que após a independência foram feitos para a divulgar. E, dessa percentagem de falantes do português, só um número ainda exíguo o tem como língua materna, sendo os outros bilingües. Quanto à restante população, ela comunica entre si, na esmagadora maioria, em línguas africanas. A situação é, aliás, similar à que se verifica um pouco por todo o continente, onde a percentagem média de falantes de línguas européias, de acordo com estudos recentes, não anda longe dos vinte por cento. Assim, será possível que a longo prazo, a língua portuguesa se transforme em veículo de autêntica expressão cultural? Entendem alguns que o uso exclusivo da língua portuguesa, como língua oficial, veicular e utilizável na literatura não resolve os problemas. E tanto no ensino primário como, provavelmente no médio, será preciso utilizar as línguas africanas. Será possível evitar a condenação a um estatuto secundário, não só das línguas, mas também das culturas regionais, sem provocar o risco de ver questionadas as fronteiras e a coesão desejada?

Após a independência, o papel de destaque da Língua Portuguesa parece

acentuar-se. Saliente-se que nas zonas rurais, de modo geral, os incentivos ou as situações que levassem os camponeses a utilizá-la eram diminutos. Embora conhecedor da relevância de fatores objetivos, de ordem econômica e social, que acabaram em última análise, por definir o seu uso, tanto o Ministério de Educação e Cultura, quanto outros setores, não o tomaram suficientemente em conta, permanecendo a Língua Portuguesa apenas como língua de ensino, principalmente na alfabetização de adultos. O voluntarismo de novo ditou as suas leis.

O que importa frisar, contudo, é que a grande ênfase na priorização da Língua Portuguesa assentava na explicação de que ela era a "língua de unidade nacional". Sendo língua segunda, não se problematizou o estudo da metodologia adequada para o seu ensino. Igualmente não se questionaram os riscos que esta opção traria para a educação, no sentido de vir a contribuir para a reprodução da desigualdade social. Não se podia ignorar também que os próprios professores, que estavam sendo formados nos CFPP, surgiam da maioria camponesa, enfrentando, eles próprios, grandes problemas do domínio da Língua Portuguesa.

Face à riqueza lingüística, que papel reservou a FRELIMO às línguas moçambicanas? Do nosso estudo, podemos concluir que o argumento de que a Língua Portuguesa era (é) um fator primordial para a unidade nacional, combinado com a concepção "perfeccionista" que defendia a padronização das línguas moçambicanas, por outro lado, levou a FRELIMO a protelar indefinidamente a introdução das línguas moçambiçanas no ensino. É uma questão psico-pedagógica e democrática: permitir às crianças e aos adultos utilizarem a escrita nas tarefas de desenvolvimento, na cultura, na intervenção política, para poderem, em seguida, tomando como base a sua língua materna, aprenderem eventualmente o português. Nesse processo, os CFPPs teriam um importante papel a desempenhar. Somente uma política, lingüística consequente e durável poderá atenuar o desequilíbrio que a história contemporânea produziu. Estará a FRELIMO disposta a dar esse passo?

Recentemente, com a entrada de Moçambique para a "Commonwealth", emergiu uma controvérsia (principalmente na mídia portuguesa) sobre o futuro da língua portuguesa em Moçambique e sua provável substituição pelo inglês. Para B. J. Everett, o debate em torno do assunto tem sido alimentado pela "luso-paranóia" (EVERETT, 1997: 9).

Se é fato que a longo prazo não pode deixar de ser colocada tal possibilidade, contudo, nos parece pouco provável que tal venha a ocorrer a curto ou médio prazo. No interior de Moçambique, tanto nos meios afetos ao poder político, quanto no meio acadêmico e intelectual (Mia Couto, Nelson Saúte, Fátima Mendonça, entre outros) parece existir um relativo consenso quanto à inexistência de uma ameaça séria do inglês, que pudesse vir a pôr em causa a permanência do português como língua oficial. Não há nenhuma corrente política nem movimento cívico que defenda qualquer proposta, ou faça campanha visando a substituição do português pelo inglês. Segundo Albino Magaia:

> "Moçambique aderiu à "Commonwealth" por razões políticas e estratégicas e não por opção cultural. Da mesma maneira aderiu à Conferência Islâmica. Só que, neste caso, ninguém disse que o Governo pretendia islamizar o país. Aderiu à Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) não por imposição portuguesa, mas como ato de soberania. Nem com essa adesão se deve entender que se pretende um aportuguesamento de Moçambique, uma substituição da marrabenta pelo vira" (MAGAIA, 1997: 18).

O que importa salientar, é que no âmbito da alfabetização de adultos e mesmo ao nível da escola primária, fala-se da introdução de línguas moçambicanas (embora se deva reconhecer as poucas ações concretas nesse sentido), e os estudiosos dessa matéria afirmam que o objetivo último é o ensino do português.

Para finalizar, poderemos dizer que a visão de identidade nacional, que foi

perfilhada na área de formação de professores primários, assentou essencialmente na inculcação do patriotismo, na necessidade de fortalecer a unidade de todos os mocambicanos e no conhecimento da sua história, agora descrita pelo movimento libertador representado pela FRELIMO. A euforia da libertação e a legitimidade com que a FRELIMO se apresentou perante o povo moçambicano, impediram que na fase inicial do pósindependência existissem críticas ou vozes discordantes em relação às concepções de criação da identidade nacional moçambicana. A guerra desencadeada pelo regime do apartheid contra Moçambique acabou por ser um teste à capacidade dos mocambicanos em manterem-se como fazendo parte de um país soberano e independente e com uma identidade própria. A esmagadora maioria dos professores primários souberam, particularmente nos momentos em que os CFPPs e as escolas estavam sendo atacadas pelo inimigo, defendê-las com risco da própria vida. Nesse processo, inúmeros professores primários, bem como alunos, foram mortos e raptados. Apesar das inúmeras contradições de que enfermou o processo de construção da identidade nacional a que os professores primários foram chamados a participar, a contribuição que eles deram para essa edificação revelou-se, nas suas linhas gerais, inegável.

Perspectivas

Embora o projeto da Frelimo relativo à construção da identidade nacional não tivesse ficado imune a alguns equívocos e contradições, na sua essência revelou-se necessária e de grande importância para os moçambicanos. Ante um mundo em constante mutação, é essa identidade que, apesar de tudo, permite ao indivíduo nomear-se e nomear os outros, fabricar uma idéia do que é e do que são os outros, determinar seu próprio lugar e o do outro no mundo e na sociedade. Por fim, enquanto meio de identificar o grupo em questão, a identidade fornece as referências para interpretar, predizer ou orientar comportamentos. A adesão maciça, pelo

menos nos primeiros anos de independência, do povo moçambicano a um projeto que, inclusive, lhe impôs sacrifícios, não poderia existir sem uma imensa necessidade de identificação: saber "quem sou", "de onde venho", "para onde vou".

Oue importância tinha (tem) para Mocambique a construção da identidade nacional? O espaço nacional é ainda o único em que se pode praticar a democracia, ou seja, em que os cidadãos podem exercer o direito de escolher seus representantes, para em seu nome exercerem poderes e assim regularem os interesses coletivos. Parece-nos cedo ainda para dizer que o Estado nacional está superado. Ele só o estará, quando houver um Estado mundial democrático, que o substitua em algumas de suas funções, numa espécie de superfederalismo, que pode até estar em gestação. Mas seria um erro fatal tomar como realidade o que não chega sequer a ser um projeto.

Toda a construção cultural ocorre no tempo e nossa tarefa é investigar seu início, seu desenvolvimento e sua crise terminal, porque nem sequer a família e a linhagem são formações naturais. Nas sociedades humanas tudo é cultural, na organização e no pensamento. Há que assumir em definitivo que a etnia não é distinta, na sua construção do artificialismo que preside a nação ou que determina a configuração clânica.

De todas as identidades coletivas que o ser humano hoje revela, a identidade nacional é talvez aquela que se apresenta mais fundamental e abrangente. Não só o nacionalismo, como movimento ideológico, penetrou em todos os cantos do globo, mas o mundo está dividido em estados-nação — estados que pretendem ser nações. A identidade nacional, por todo lado, é um marco de referência. Outros tipos de identidade coletiva - classe, gênero, raça, religião — podem-se sobrepor ou combinar com a identidade nacional mas raramente solapam sua influência, embora possam influenciar sua direção. Estados e governos podem amordaçar a expressão de aspirações nacionais por algum tempo, mas a custos elevados e com débeis resultados.

O caminho para o outro, para a aceitação de outras culturas com as quais podemos dialogar, é muito longo. É um processo interminável. Não acreditamos, em todo o caso, que baste mudar as estruturas econômicas e políticas. As culturas, quaisquer que elas sejam, tendem sempre a viver mais fechadas do que abertas (para provar a sua identidade). O mesmo ocorre com os indivíduos. O trabalho de transformação é, por isso, um trabalho sem fim, que exige igualmente mudanças radicais no psiguismo humano e no psiguismo social, mesmo considerando os limites inerentes a uma tal transformação.

Não acreditamos ser possível, a curto e talvez mesmo a médio prazo, a recuperação de um país que viveu cinco séculos de pilhagem e de destruição sistemática (homens, riquezas naturais e culturas), agravada ainda pelos efeitos da guerra que eclodiu no pós-independência, e que colocou o país numa situação precária. A recuperação e reconstrução são questões demoradas e vão depender, em primeiro lugar, da seriedade e do trabalho dos próprios moçambicanos, do seu gênio criador em buscar novos caminhos. O modelo de desenvolvimento importado do Ocidente está falido, pois é incapaz de contemplar a grande maioria da população, por seu preço muito alto.

Nas últimas décadas, se falou muito da mudança da ordem econômica internacional em função de uma redistribuição egüitativa da riqueza mundial concentrada nos países ricos. Só mesmo os ingênuos para continuar a acreditar nas declarações políticas e diplomáticas enganosas. Supondo-se que, por passe de mágica, essa desordem econômica internacional batizada de "ordem" venha a ser estabelecida, pouca coisa mudará se não for eliminada uma certa desordem interna, provocada por uma burguesia em formação, com fraco poder econômico, mas com um enorme "apetite". Os obstáculos são inúmeros e complexos para de fato consolidar a nação, mas, de qualquer forma, o futuro de Moçambique está nas mãos dos próprios moçambicanos. Se é difícil para a geração atual, as gerações futuras poderão dar uma resposta digna.

Sendo secular o currículo da formação de professores primários, a sua essência poderá ser cada vez mais profundamente virada para uma formação humana. Quer dizer, a educação buscará beneficiar tanto a comunidade nacional, quanto o próprio indivíduo. Importa que os CFPPs retomem a ênfase no serviço que cada futuro professor pode prestar à comunidade, princípio tão desenvolvido nos primeiros anos de independência, mas que com o alastrar da guerra acabou quase se perdendo. Admitindo-se que a longo prazo tensões étnicas possam desgastar a coesão social, a única forma de prevenir e mesmo evitar tais ocorrências é inculcar normas democráticas de igualdade e fraternidade. Uma parte dos conteúdos da formação de professores primários pode cumprir esses objetivos. Assim, através da língua portuguesa e das línguas moçambicanas, da história, da arte e da literatura, a mitologia política e simbólica da nova nação (mitos, memórias, valores e símbolos da luta contra o colonialismo, heróis), poderá servir de inspiração para os sacrifícios que cada um precisa de enfrentar hoje, sem amarras a processos de legitimação do grupo no poder.

A língua portuguesa poderá manter seu papel de instrumento de unidade nacional. No entanto, parece-me urgente o desencadeamento de ações mais concretas tendentes a colocar as línguas mocambicanas na educação formal, principalmente nas primeiras séries do ensino primário. Não é chegada a hora de a Frelimo colocar em prática a valorização dessas línguas, valorização tão proclamada no discurso? Da boa coexistência da língua portuguesa com as línguas moçambicanas, os beneficiados não serão as comunidades que as falam e as próprias línguas em questão? Na verdade, intercomunicação e interdependência significam, nos nossos tempos, andar ao compasso da história.

Os CFPPs poderiam vir a se constituir em locais por excelência, onde se iniciaria não só uma reflexão sobre o universo lingüístico moçambicano, mas também a realização de algumas experiências (ainda que restritas) de utilização no ensino de algumas dessas línguas.

Na formação de professores, o desenvolvimento de valores socialmente partilhados e de comportamento de solidariedade (consciência e engajamento social, atividades comuns) me parecem ser de extrema importância. Não se devem ignorar também as orientações para a vida e a realidade ambiental. Isso significa — utilizando as palavras de Paulo Freire — "aprender a ler a realidade", mas também a senti-la e alegrar-se dela, o que é muito mais importante do que simplesmente aprender técnicas de ler e escrever, desligadas do conjunto cultural e ambiental.

Interpretar a identidade cultural como a identidade do Estado inteiro e não das etnias que o compõem, considerando a sua afirmação incompatível com o reforço da unidade nacional, é um equívoco que precisa ser quanto antes desmistificado. Na verdade é uma concepção que se fundamenta na idéia de que, quanto mais integrado for o Estado, mais forte ele será, ou seja, mais capaz de resistir ao imperialismo externo e mais apto a pôr o desenvolvimento econômico em marcha. Os fatos que apresentamos no nosso estudo parecem mostrar, no entanto, que ignorar a diversidade cultural pode também contribuir para comprometer precisamente essa unidade.

A reta final do século XX corre o mais sério risco de ficar na História como o período em que mais se proclamou a tolerância e menos se lhe deu conteúdo prático. No próprio ano de 95, ano em que, sob a bandeira das Nações Unidas, se comemorou o Ano Internacional da Tolerância, foi também à sombra da inoperância das Nações Unidas e da apatia da consciência internacional que se perpetraram, e continuam prepetrando, alguns dos mais hediondos crimes de limpeza étnica de que há memória.

Quando o fim da guerra fria permite teoricamente afastar o espetro de um holocausto nuclear e certos analistas introduziam a noção de dividendos da paza libertação de importantes recursos para áreas sociais carenciadas — a "paz fria" repetia os horrores de genocídio inomináveis, e o mundo reconhecia-se impoten-

te, para conter a violência larvar que atirava etnia contra etnia, cultura contra cultura.

Numa época de generalizado pessimismo, resulta difícil repensar estrategicamente a Educação nos nossos dias. A razão é simples: refletir sobre o empreendimento educativo é necessariamente sustentar uma visão de futuro, acalentar uma esperança motivadora, brandir um ideal de sociedade e de valores.

Poucas dúvidas se poderão levantar sobre a indispensabilidade de construir a paz no espírito dos homens. A pacificação das comunidades não poderá ser atingida sem que as pessoas que as constituem sejam amantes da paz. Levar as gerações vindouras a tomarem consciência desse fato é uma tarefa eminentemente educativa.

A formação de personalidades tolerantes representa, então, uma das chaves mestras do enfrentamento de uma das magnas questões contemporâneas que permanece insolúvel: a continuada emergência de seres humanos, nossos concidadãos, que pura e simplesmente, fazem questão de rejeitarem violentamente outros, na base de um qualquer preconceito étnico, cultural, lingüístico, social ou religioso. Apesar de tudo, pensamos que a formação dessa personalidade tolerante tem mais condições de efetivar no quadro das atuais nações. Isso implicaria a edificação de uma identidade nacional, que primordialmente conduzisse a uma clara emancipação econômica para a maioria dos seus habitantes, assegurando um desenvolvimento nacional equilibrado. Implicaria igualmente o desenvolvimento pessoal de um sentimento de estima pela humanidade, de apreço pela sua aventura coletiva e de valorização das suas diversas culturas como expressão inestimável dos dramas de vida de cada povo. Reinventar uma educação virada para esses objetivos significaria realizar a vontade indômita de "descobrir" o outro, cultivar o fascínio perante o diferente. Na prossecução desses objetivos, a formação de professores primários, ainda que de forma modesta, poderá dar o seu contributo.

Referências Bibliográficas

- ABRAHAMSSON, Hans & NILSSON, Anders. Moçambique em transição; um estudo da história de desenvolvimento durante o período 1974-1982. Maputo: Padrigu e CEEI-ISRI, 1994.
- ALBUQUERQUE, Mouzinho de. *Moçambique*, 1896-1898. Lisboa: Manoel Gomes ed., 1989.
- ALMEIDA, Pedro de. *História do colonialismo* português em África; cronologia século XX. Lisboa: Estampa, 1979.
- AMIN, Samir. État, nation, ethenie. In: A construção da nação em África. Bissau, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, 1989,p.13-62).
- BARRADAS, Ana. *Ministros da Noite;* livro negro da expansão portuguesa. Lisboa, Antígona, 1991.
- BERTULLI, César. A cruz e a espada em Moçambique: Portugália Editora, 1974.
- CAHEN, Michel. *Mozambique: La révolution implosée*. Paris: L'Harmattan, 1987.
- CENTRO PROVISÓRIO DE RECICLAGEM DE PROFPRIM. DE MACHULANE. Programa de Educação Política, 1977, (mimeog.), 5 p.

- CFPP MOMOLA. Síntese da 2ª reunião da ZIP "D". Nampula, 14 jun. 1981, 7p. (mimeog.).
- CFQ (Comissão de Formação de Quadros). Objetivos, Programa e Orientação de História, 1976, 7p. (mimeog.).
- CHARTIER, Roger. Educação. In: LE GOFF, Jacques et al. *A nova história*. Coimbra: Almedina, 1990, p.169-171.
- DIOP, Cheikh Anta. De l'identité culturelle. In: I.'affirmation de l'identité culturelle et la formation de la conscience nationale dans l'Afrique contemporaine. Paris: UNESCO, 1986 p.63-73.
- EVERETT, B. J. Muito obrigado Albino Magaia. In: *Domingo*, Maputo, 03 de Agosto de 1997.
- FERREIRA, Eduardo de Sousa. Le colonialisme portugais en Afrique: la fin d'une ère. Paris, *Les Presses de l'Unesco*, 1974.
- GÓMEZ, Miguel Buendía. A educação moçambicana, a história de um processo: 1962-1984, São Paulo. Tese de doutorado, FAE/USP, 1993, 307p. (mimeog.).

- HOBSBAWM, Eric. *Nações e nacionalismo desde 1780*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- INIESTA, Ferran. *El planeta negro: aproximación a las culturas africanas*. Madri: Los Libros de la Catarata, 1992.
- LOPES, José de Sousa Miguel. Formação de professores primários e identidade nacional em Moçambique. Belo Horizonte, CME/FAE/UFMG, 1995, 331p. (mimeog.).
- MACHEL, Samora. A nossa força está na unidade. Maputo: INLD, 1983.
- MAGAIA, Albino. Abaixo Camões, viva Shakespeare. In: *Domingo*. Maputo, 27 de Julho de 1997.
- MANSILLA, H. C. F. O dilema da identidade nacional e o desenvolvimento autóctone em uma era de normas e metas universalistas. In: *Estudos Históricos*, v. 5, n. 9, Rio de Janeiro, 1992, p.60-74.

- MEC (Ministério da Educação e Cultura). Relatório da Reunião Nacional de Ribaué. Ribaué, 3 a 15 jan. 1977, 62p.(mimeog.).
- MONDLANE, Eduardo. *Lutar por Moçambique*. Lisboa, Sá da Costa, 1975.
- NORONHA, Eduardo de. Mousinho de Albuquerque, o militar, o colonial, o administrador. Sá da Costa, 1934.
- ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- OSÓRIO, Maria da Conceição. Les manuels scolaires d'histoire au Mozambique une analyse. Paris, Dissertação de Mestrado, 1988, 157p. (mimeog.).
- OUZOUF, Jacques. *Nous les maitres d'école.* Paris: Gallimard, 1973.
- SMITH, Anthony D. *National identity*. London: Penguin Books, 1991.

