

O IMPACTO FRANCÊS NA EDUCAÇÃO EM ÁFRICA, 1817-1960

David Gardinier (Marquette University)

Hoje nos países das antigas federações da África Ocidental Francesa e da África Equatorial Francesa e nos territórios de tutela única dos Camarões e Togo existe um sistema educacional modelado naquele da França.¹ Este foi introduzido durante o período da administração colonial francesa, desenvolvido durante a época de descolonização e ampliado em mais de duas décadas desde a independência.²

Neste texto, irei discutir o impacto da educação francesa nestes catorze estados desde o começo de 1800 até 1960. Eu trato dos desenvolvimentos na educação que têm ajudado a moldar as sociedades e nações contemporâneas africanas assim como as relações de uma com a outra e destas com a França.³

Quando os franceses chegaram na África, existiam já dois tipos de educação. A educação islâmica tradicional era encontrada do Senegal ao Chade na forma de escolas corânicas. Algumas comunidades como Timbuktu e Abéché possuíam escolas superiores islâmicas. A educação tradicional dentro de grupos de parentesco nas sociedades não-letradas animistas incluía a instrução formal na época dos *rites de passage* e a aprendizagem informal durante toda a infância e a adolescência. Embora influenciados pela presença francesa, estes dois sistemas de educação iriam continuar a existir junto à educação ocidental.

Entre o estabelecimento da administração francesa e o fim da Segunda Guerra Mundial, somente uma minúscula percentagem

¹ Desejo agradecer à Escola de Pós-graduação da Universidade de Marquette pelo apoio à minha pesquisa sobre a educação nos estados equatorianos. Sou grato a Peggy Sabatier pela leitura de meu manuscrito e por me permitir ler sua dissertação sobre a Escola William Ponty e seus graduados.

² Estes períodos históricos são definidos primeiramente em termos políticos, o que deve nos lembrar de que o desenvolvimento da educação é melhor examinado dentro do mais amplo contexto do domínio colonial. A brevidade desta monografia somente permite ocasionais referências ao contexto global no qual os fatores políticos, estratégicos e econômicos têm influenciado a política e a prática educacionais.

³ Minha monografia não aborda a educação técnica ou o relacionamento da educação com o desenvolvimento econômico por causa de limitações de tempo. Exclui de consideração o Madagascar e a Somália francesa, aonde as políticas francesas eram semelhantes mas suficientemente diferentes para alongar a monografia e possivelmente torná-la ainda mais sumária.

da população nos territórios coloniais ia à escola. Por exemplo, em 1898, no Congo Francês, que incluía o Gabão e Oubangui-Chari, havia 2.654 alunos em cinquenta e duas escolas primárias missionárias. Dois anos depois, a África Ocidental Francesa tinha somente 2.500 alunos primários em setenta escolas, a grande maioria deles em escolas públicas. A metade dos alunos no Congo Francês estava no Gabão, e mais da metade daqueles na África Ocidental Francesa morava nas comunas do Senegal (Saint-Louis, Gorée, Dakar e Rufisque).⁴

Em consequência de maiores esforços e maior participação estatal nas décadas subseqüentes, em 1935 havia 62.300 alunos nas escolas primárias da África Ocidental Francesa e 15.877 nas da África Equatorial Francesa. Em 1937, havia 12.514 alunos em programas oficiais nos Camarões e 10.018 na Terra do Togo. Dadas as populações da época (África Ocidental Francesa, 14.702.583; África Equatorial Francesa, 3.386.000; Camarões, 2.341.105; Togo, 763.420), menos de 0,5% nas duas federações atendiam à escola. A percentagem era 0,66 nos Camarões e 1,33 em Togo.⁵

Durante a época entre as guerras, a grande maioria dos alunos fora das quatro comunas estava matriculada nos dois primeiros graus. Somente um número muito baixo alcançava o nível da *école primaire supérieure* (o equivalente do ginásio em Portugal), que treinava os professores primários e empregados para a administração e para o comércio. Em 1934-1935 havia 930 alunos nas oito escolas deste tipo da África Ocidental Francesa mas somente dez na única existente em Brazzaville, que havia sido aberta naquele mesmo ano. O *cours complémentaire* em Lomé, Togo, tinha vinte e três alunos. Entre 1923 e 1937 a *école primaire supérieure* (e.p.s.) de Yaoundé graduou 415 bacharéis do sexo masculino.⁶ (Não consegui localizar as estatísticas dos graduados na África Equatorial Francesa e na África Ocidental Francesa).

Várias instituições pós-primárias funcionavam na África Ocidental Francesa durante este período. Entre 1906 e 1947, a Escola

⁴ Gouvernement-Général de L'Afrique Equatoriale Française, *Historique et Organisation générale de l'Enseignement en A.E.F.*, Paris, 1931, pp. 7-9; Lord Hailey, *An African Survey*, Londres, 1938, p. 1260; Denise Bouche, *L'Enseignement dans les Territoires Français de l'Afrique Occidentale de 1817 a 1920*, Paris, 1975, 1: 422-423.

⁵ Hailey, *op. cit.*, pp. 108, 1261 e 1268.

⁶ *Rapport annuel adressé par le gouvernement français au conseil de la Société des Nations sur l'administration sous mandat du territoire du Togo pour l'année 1938*, Paris, 1939, p. 111; Claude Marchand, "L'Enseignement au Cameroun sous le Mandat Français (1921-1939)", thèse de maîtrise en Arts et Histoire, Université Laval, 1970, p. 69; W. Bryant Mumford e G. St. J. Orde-Brown, *Africans Learn to Be French*, Londres, 1935, p. 163.

William Ponty, que preparava os professores para os últimos graus da escola primária, formou 2.200 alunos. A Escola de Medicina de Dakar teve 400 diplomados do seu curso de quatro anos entre 1918 e 1937.⁷ Os programas de obstetrícia, medicina veterinária e mecânica naval tiveram números menores de graduados.

Estas estatísticas mostram claramente que somente uma percentagem minúscula daqueles que assistiam às escolas francesas recebeu uma instrução suficiente para ser considerada uma elite de educação francesa. Nesta monografia, vou me referir só e brevemente à questão de quem assistiu à escola durante o período colonial. O acesso à educação francesa ajudou a reforçar a posição privilegiada dos grupos europeus e mistos dentro das quatro comunas do Senegal em relação às populações africanas antes da Primeira Guerra Mundial. Fora das quatro comunas, os missionários se inclinavam a admitir quaisquer crianças que desejavam assistir às aulas desde que tivessem recursos suficientes para sustentá-las, pois a essa época muitos dos seus alunos eram internos que recebiam pouco apoio de suas famílias.

A política francesa durante o século XIX na África Ocidental encorajou e até compeliu à presença escolar dos filhos de chefes e de crianças de outros integrantes das classes reinantes tradicionais. A escola de Faidherbe (1855), criada para essas crianças, é um exemplo inicial notável. Ela também ilustra o esforço para acomodar o Islã por meio da organização de uma escola estatal com corpo docente leigo e oferecendo matérias islâmicas.

No princípio de 1900 as escolas públicas matriculavam as crianças de novos grupos que tinham emergido como resultado da expansão francesa no interior da África Ocidental e Equatorial. Entre eles se encontravam os filhos de empregados da administração e das companhias comerciais, de soldados e de *anciens combattants* (velhos combatentes). Também presentes estavam os filhos de chefes administrativos, como os dos chefes de cantões sem prestígio tradicional que os franceses haviam criado – especialmente durante o período entre as duas guerras mundiais.

As escolas do período entre as guerras produziram a maioria dos políticos africanos que foram membros das assembléias territoriais e do Parlamento francês depois de 1945 e que tomaram parte nos executivos locais inicialmente organizados em 1957. Entre eles se encontram Léopold Senghor, Félix Houphouët-Boigny, Sékou Touré (falecido em 1984), Ahmadou Ahidjo e François Ngarta Tombalbaye (morto durante o golpe de abril de 1975). Touré, Ahidjo e Tombal-

⁷ As estatísticas sobre os graduados de Ponty são da dissertação de Peggy Sabatier; Hailey, *op. cit.*, p. 1185.

baye receberam educação primária em seus territórios natais. Ahidjo cursou a *e.p.s.* em Yaoundé para treinar como operador de rádio e Tombalbaye cursou a de Brazzaville para se preparar para o ensino. Houphouët-Boigny estudou em Ponty (que oferecia estudos preparatórios para medicina) e se formou na Escola de Medicina de Dakar. Senghor foi um dos raros africanos que se graduaram no Liceu (Lycée) de Dakar. O Lycée era uma das duas escolas secundárias no Senegal que ofereciam o currículo metropolitano e era geralmente reservado para as crianças dos colonos e franceses *métis*. Senghor então foi numa bolsa de estudos ao Liceu Louis-le-Grand e à Universidade de Paris, aonde outro senegalês proeminente, Lamine Guèye, tinha anteriormente recebido um doutorado em jurisprudência.

A educação inicial de Senghor foi em escolas católicas missionárias, as quais foram mencionadas anteriormente nesta monografia. Entre a chegada dos franceses na África e a legislação anticlerical nos anos de 1901 a 1904, a qual resultou na separação da Igreja e do Estado em 1905, o governo tinha deixado a educação na maior parte ao encargo do clero e das escolas missionárias. Nas comunas do Senegal tinha contratado Os Frères de Ploërmel para ensinar nas escolas públicas. Lá e em outros lugares do que ficou conhecido como África Ocidental e África Equatorial, o governo financiou os esforços educacionais das congregações e sociedades religiosas de várias maneiras.⁸ As autoridades da Monarquia de Julho e do Segundo Império que se encarregavam dos assuntos coloniais pensavam que a base moral cristã iria ajudar as populações a se aproximarem mais da França. Porém, de maneira geral, elas permitiram aos missionários a liberdade de se dedicarem a seus próprios objetivos sem controle estatal.

O objetivo principal da educação missionária era a formação de cristãos. Para alcançar este objetivo, as escolas missionárias procuravam preparar um clero indígena, catequistas e professores. Por estarem tentando implantar a Igreja no solo africano, para a introdução do cristianismo em sociedades africanas e, portanto, para transformar estas sociedades seja lá o nível e maneiras necessárias para a cristianização, os missionários começaram a aprender os idiomas indígenas e a usá-los como meios de instrução.

No Gabão, onde protestantes americanos e católicos franceses abriram escolas no começo da década de 1840, o currículo envolvia

⁸ Entre os grupos católicos recebendo ajuda durante o século XIX estavam as Irmãs de São José de Cluny, no Senegal e no Congo; as Irmãs da Imaculada Conceição de Castres, no Senegal e no Gabão; os Padres do Espírito Santo, no Senegal, Guiné, Gabão e Congo; a Sociedade das Missões Africanas (Pères de Lyon), no Daomé e na Costa do Marfim; e os Padres Brancos, no Sudão.

instrução principalmente na religião, na formação básica (ler, escrever e fazer contas) e nas artes práticas, assim como alguma noção de geografia, história, música e desenho. Os missionários ensinavam seus próprios idiomas nacionais, inglês ou francês, em todos os graus e os melhores alunos nas escolas católicas para meninos estudavam latim. Porém o principal meio de instrução era mpongwe na região do estuário e outros idiomas indígenas nos outros lugares.

Nível mais acentuado de nacionalismo francês durante a década de 1880 acarretou medidas para a restrição das atividades de missionários estrangeiros e para assegurar que os missionários franceses promovessem a lealdade à França por meio de maior ensino do idioma e cultura franceses. Em 1883, um decreto ministerial exigiu que as escolas do Gabão empregassem a metade do seu tempo no ensino de francês e no uso único deste idioma em toda a sua instrução. Os americanos recorreram à Sociedade Missionária Evangelista de Paris para a obtenção de professores e, entre 1892 e 1913, entregaram o seu inteiro campo de atividades aos protestantes franceses. Depois de 1911, as escolas missionárias do Gabão eram obrigadas a seguir o mesmo currículo das escolas estatais, mas eram permitidas a ensinar a religião além de continuarem o uso de idiomas indígenas.

A instrução em idiomas locais como o serere continuou na zona rural do Senegal até 1914. Nesta ocasião o governo da África Ocidental Francesa exigiu que as escolas missionárias ensinassem os programas oficiais, que eram exclusivamente em francês, mas permitiram o ensino da religião em idiomas africanos. Antes disso, durante as décadas de 1880 e 1890, as autoridades locais francesas na Guiné e no Daomé tinham eliminado a instrução em inglês e português, insistindo na sua substituição pelo francês. Elas também proibiram a entrada de mais missionários da língua inglesa. Por meio de todas essas medidas a Terceira República determinou que as escolas particulares promovessem mais diretamente os mesmos objetivos das escolas públicas.

No começo da década de 1880, a França estava deixando de fornecer auxílio geral aos missionários, mas ajudava diretamente as escolas e os hospitais das sociedades e congregações. Na esteira da legislação francesa proibindo membros das congregações religiosas de ensinar, o governo em 1903 substituiu os religiosos com professores leigos nas escolas estatais da África Ocidental.⁹ Terminou totalmente o apoio às escolas missionárias na região. Na África

⁹ Nem as medidas anticlericais e nem a separação da Igreja e do Estado foram de fato promulgados nos territórios africanos. Vários de seus aspectos foram não obstante postos em prática lá, especialmente na África Ocidental Francesa.

Equatorial o governo diminuiu enormemente o nível de auxílio às escolas missionárias enquanto estabelecia as primeiras escolas públicas em Libreville e outras cidades, em 1907 e subseqüentemente. Depois da Primeira Guerra Mundial em ambas federações, minúsculos subsídios foram dados baseados nos números de professores de escolas particulares que possuíam diplomas oficiais e de alunos que passavam os exames oficiais para a aquisição de certificados.

Nestas circunstâncias ao redor de 1935 mais de 80% das crianças na África Ocidental estavam cursando escolas públicas enquanto na África Equatorial as missões continuavam a educar a maioria das crianças. Nos Camarões e no Togo, aonde as missões tinham sido muito ativas até mesmo antes e durante o período colonial alemão, mais ou menos a metade dos alunos em programas oficiais estavam matriculados em escolas missionárias. Portanto, em 1935, as escolas missionárias ensinavam 9.458 crianças na África Ocidental, 9.300 na África Equatorial, 6.610 nos Camarões e 4.974 no Togo (1937).¹⁰ Dada a ausência de educação pública acima do sexto grau em toda a África Equatorial Francesa até 1935, não é uma surpresa que um bom número de políticos da Quarta República tenham recebido sua educação secundária no seminário inferior e que dois dos quatro chefes de governo, sob as reformas de *loi-cadre* (levadas a cabo em abril de 1957) eram os padres católicos Fulbert Youlou, no Congo, e Barthélemy Boganda, em Oubangui-Chari (hoje conhecida como a República Centro-Africana).

A extensão do envolvimento missionário na educação foi uma das poucas diferenças entre as Áfricas Ocidental e Equatorial no século XX. Como resultado da expansão do final do século XIX e a subseqüente organização de um ministério colonial separado em 1894, maior centralização na formulação e execução da política ocorreu. Um só departamento no Ministério das Colônias cuidava dos assuntos da África Ocidental Francesa e da África Equatorial Francesa e, após 1919, dos mandatos dos Camarões e do Togo. Esta organização, talvez, refletia o desejo por maior uniformidade; em todo caso acabou por resultar na consideração de todas as colônias da África Negra como uma só unidade e da África Equatorial como uma versão menos avançada da África Ocidental.

Portanto, os modelos educacionais inicialmente desenvolvidos para a África Ocidental em 1903 e 1924 foram subseqüentemente estendidos à África Equatorial em 1911 e 1925, e mais tarde aos mandatos dos Camarões e Togo. Em particular, o sistema de níveis escolares organizado na África Ocidental pelo governador geral Ernest

¹⁰ Hailey, *op. cit.*, pp. 1261, 1265.

Roume, em 1903, e reorganizado pelo governador geral Jules Brevié, em 1924, foi generalizado por todos os outros territórios. Na base deste sistema se encontravam as escolas das aldeias de dois a quatro graus. Elas pressupunham o treinamento de intermediários letrados necessitados pelos administradores locais como intérpretes para as massas. As escolas regionais, em teoria, uma em cada região (também chamada *département*, *circonscription* e *cercle* em distintos lugares e épocas), tinham dois graus complementares que resultavam no diploma de escola primária. Os seus graduados podiam vir a ser os secretários da administração e do comércio e monitores nas escolas das aldeias. Quando as *e.p.s.* (graus sete e oito e algumas vezes nove) foram abertas nas capitais dos territórios da África Ocidental, em Yaoundé e em Brazzaville, elas preparavam os empregados administrativos mais especializados como tipógrafos, operadores de rádio e telégrafo, enfermeiros, assistentes médicos, inspetores sanitários e professores para as escolas regionais. No Senegal estavam situadas as instituições para o treinamento dos professores das *e.p.s.*, veterinários e doutores africanos, ou seja, os subordinados melhor educados da administração colonial.

À época da Primeira Guerra Mundial, a intenção da política francesa era a de propagar a língua e a cultura francesas entre o maior número possível de crianças, enquanto identificava os mais talentosos para treinamento como empregados da administração e do comércio. Os franceses se preocupavam que as escolas produzissem somente o número de graduados que pudessem ser proveitosamente empregados. Eles desejavam evitar a criação de uma classe culta de educação liberal que pudesse vir a ser o foco para insatisfação anticolonialista. Portanto, eles encorajavam as missões a limitar os seus esforços pós-primários aos seminários e às escolas catequistas e desestimulavam a abertura de escolas gerais secundárias. O governo francês procurava acima de tudo preparar graduados da escola primária de adestramento prático que servissem como auxiliares e como intermediários com as massas africanas de orientação tradicional.

A França teve que ajustar esta política somente ligeiramente para fazer frente às exigências dos dois mandatos adquiridos da Alemanha no decurso da Primeira Guerra Mundial. Os artigos dos acordos dos mandatos para os Camarões e Togo concederam aos missionários dos países que eram membros da Liga das Nações o direito de abrir escolas; este direito era para ser limitado somente pelas condições de manutenção da ordem pública e de boa administração. A França arranjou para que os missionários franceses substituíssem os alemães e os de idioma alemão, mas permitiu que os presbiterianos ameri-

canos que tinham entrado nos Camarões até antes da chegada dos alemães lá permanecessem. Os presbiterianos fizeram sua presença mais bem-vinda pelo treinamento de seu pessoal na língua francesa e pelo funcionamento de escolas com os programas oficiais. (Eles também operavam escolas catequistas aonde a religião, a formação básica e muitas vezes algum francês era ensinado). O Poder Mandatário continuou a política alemã de deixar a maior parte da educação primária em mãos missionárias, mas deu pequenos subsídios nos mesmos termos daqueles dados nas Áfricas Ocidental e Equatorial por seus programas oficiais. Em 1937, 4,5% do orçamento dos Camarões foi destinado à educação, do qual 4,4% foi para as missões (portanto, 0,198% ou um quinto de 1% do orçamento total). No mesmo ano as missões no Togo receberam 8,5% do orçamento educacional. Em 1934, a África Ocidental Francesa dedicou 4,03% de seu orçamento operacional para a educação (isto não incluía as despesas para a construção escolar).¹¹ É evidente que os esforços missionários nos dois mandatos tornaram possíveis as percentagens superiores nas escolas de lá.

As escolas primárias na África Ocidental Francesa empregavam somente um punhado de instrutores europeus e por conseguinte os monitores africanos se encarregavam da maior parte da instrução. O nível nas escolas das aldeias era extremamente baixo, pois a maioria dos monitores possuía somente o diploma da escola primária e tinha pouco ou nenhum treinamento pedagógico. Muitos dos professores nas escolas regionais da África Ocidental, dos Camarões e do Togo tinham terminado as *e.p.s.*, quase todos nas escolas de medicina e de medicina veterinária no Ponty; eram educadores europeus profissionalmente treinados.

Os diplomas concedidos por todas as escolas africanas eram locais, sem mérito na França e, portanto, não asseguravam entrada nas instituições metropolitanas. Somente as escolas primárias urbanas que existiam na maioria das colônias e as duas escolas secundárias do Senegal seguiam o currículo metropolitano e, portanto, davam acesso a mais adiantada educação secundária ou superior na França. Mesmo assim, o *brevet de capacité coloniale* concedido pelos liceus de Dakar e Saint-Louis era considerado como equivalente ao *baccalauréat*, mas não idêntico.

Dadas estas circunstâncias sob as quais somente o ensino do currículo metropolitano por instrutores certificados de acordo com padrões europeus levava a diplomas que davam acesso à educação

¹¹ Marchand, *op. cit.*, pp. 43-47; Mumford e Orde-Brown, *op. cit.*, p. 168; Hailey, *op. cit.*, p. 1265.

superior e que por sua vez levava a posições superiores no funcionalismo público, não é uma surpresa encontrar representantes africanos no Parlamento francês nos anos 1945-1946 exigindo a generalização do currículo metropolitano no Ultramar. Eles iriam rejeitar quaisquer propostas para currículos adaptados que levassem a diplomas equivalentes em vez de idênticos como uma possível perpetuação de suas condições inferiores e subordinadas. Baseados em suas experiências com o sistema educacional colonial, a igualdade com os europeus podia vir somente com idênticos currículos e diplomas. Refletindo estas pressões, declarações do Ministério do Ultramar francês iriam de agora em diante explicar qualquer afastamento das normas metropolitanas como um meio temporário de permitir a assimilação tão desejada pela elite instruída em vez de manter os africanos diferentes e distintos.

Face às tendências descolonizadoras da Segunda Guerra Mundial mas sem vontade de renunciar ao controle de suas colônias africanas a qualquer tempo no futuro previsível, a França reverteu as fórmulas de assimilação do século XIX como um meio de reter as suas possessões enquanto lhes oferecia a possibilidade de progresso.¹² Portanto, os países da África Ocidental Francesa e da África Equatorial Francesa se tornaram territórios de Ultramar dentro da Quarta República Francesa. Os Camarões e o Togo, apesar de serem territórios tutelados fora da República, foram tratados essencialmente da mesma maneira que os territórios das duas federações.

Para promover o avanço econômico e social de suas possessões africanas e para mostrar que a assimilação não era apenas um lema de propaganda, a França em 1946 empreendeu um plano de dez anos para a modernização dos territórios de Ultramar, incluindo os Camarões e a terra do Togo. O plano oficial para a execução de seus objetivos educacionais, que foi formulado dois anos depois, continha os princípios e programas para o desenvolvimento educacional de pós-guerra na África Negra. O plano de educação exigia a adaptação da instrução à atividade econômica de cada território. Proporcionava para o desenvolvimento da educação em todos os níveis com aproximadamente 37% dos gastos totais para o ensino primário, 29% para o técnico, 23% para o secundário e 12% para a educação superior. A França iria financiar a construção e equipa-

¹² Embora elementos de assimilação tenham sempre existido na política e prática educacionais francesas, foi somente depois de 1945 que a França implementou tal política numa escala significativa. O trabalho de Mumford e Orde-Brown, *Africans Learn to Be French* (1935), contribuiu para a errônea interpretação de que a política francesa antes de 1945 era também essencialmente assimilacionista. Estudos independentes por Timothy Weiskel e Denise Bouche sobre a África Ocidental Francesa têm demonstrado as verdadeiras configurações da política francesa em períodos anteriores.

mento das novas escolas assim como iria contribuir para as despesas de operação em todos os níveis menos o primário, por meio de doações e empréstimos de longo prazo e baixos juros. Os territórios africanos seriam ordenados a reservar um mínimo de 15% de seus orçamentos para pagar as despesas operacionais e, no final, todos os custos no nível primário.¹³

O plano aspirava a duplicar as matrículas escolares em cinco anos e triplicá-las em dez anos para que a África Ocidental, a África Equatorial e o Togo tivessem 50% de suas crianças nas escolas e os Camarões, 80%. Estes objetivos não foram completamente alcançados, mas grandes ganhos foram realizados. (Por exemplo, nos anos 1957-1958, a África Ocidental tinha 381.753 alunos primários e 19.436 alunos técnicos e secundários; a África Equatorial tinha 197.109 alunos primários e 4.529 alunos técnicos e secundários; os Camarões tinha 293.977 alunos primários e 6.645 alunos técnicos e secundários; o Togo tinha 70.618 alunos primários e 2.033 alunos técnicos e secundários).¹⁴ O plano de dez anos foi levado a cabo em dois estágios, que, no final, duraram doze anos. Entre 1947 e 1954 o plano se concentrou na expansão do treinamento de professores primários e técnicos. A expansão do treinamento de professores por sua vez tornou possível o objetivo da educação primária das massas durante a última parte da década de 1950. Aproximadamente quatro milhões de dólares dos fundos públicos franceses foram gastos entre 1949 e 1950 para a educação e a saúde através dos Fonds d'Investissement pour le Développement Economique et Social des Territoires d'Ourte-Mer (FIDES). A FIDES financiou a construção de vários milhares de escolas primárias estatais e de uma centena de escolas secundárias. Pagou 50% dos custos de construção de novas escolas missionárias. Depois da Segunda Guerra Mundial uma percentagem muito maior dos orçamentos de educação dos países da África Equatorial e dos Camarões foi destinada às escolas particulares do que previamente (nos Camarões 2% em 1942 e 30% em 1951), o que permitiu a expansão pós-guerra delas a um índice quase tão grande quanto o das escolas estatais.

A política de assimilação levou à introdução do currículo metropolitano nas escolas da África Francesa. Conseqüentemente, o idioma de instrução continuou a ser o francês e pelo menos a metade do programa na escola primária era dedicada à língua e à cultura

¹³ O texto do plano de 1948 em tradução inglesa é encontrado em David G. Scanlon (ed.), *Traditions of African Education*, Nova York, 1964, pp. 132-140.

¹⁴ Ministério da França de Ultramar, *Enseignement Outre-Mer*, 10 vols., Paris, 1950-1958, vol. 10.

francesas. Assim como antes da guerra, algumas matérias sobre a geografia africana e a história colonial francesa na África foram incluídas.

Apesar de esforços consideráveis para dar aos novos professores primários uma educação de décimo grau (*brevet élémentaire*), inclusive algum treinamento em pedagogia, e para realçar as habilidades dos professores existentes, o nível dos professores primários na África Equatorial permaneceu baixo. Portanto, nos anos 1957-1958 somente 30% dos professores primários na África Equatorial Francesa possuíam um diploma de décimo grau e somente 7% tinham se graduado em cursos de treinamento para professores. As aulas primárias tendiam a ser lotadas. Não era raro achar setenta e cinco alunos numa sala de aula. Livros e materiais de ensino eram escassos. Para piorar a situação, na época de mais rápida expansão (1957-1960), que foi promovida pelos governos instalados sob as reformas de *loi-cadre*, alguns dos melhores professores deixaram as salas de aula por posições no governo e na administração superior. Portanto, muito do progresso alcançado durante a década anterior em elevar o nível dos professores foi obliterado.

Nos anos 1957-1958, 60% dos alunos primários na federação da África Equatorial Francesa moravam no Gabão e no Congo, que tinham somente 25% da população da federação. Naquele período a maioria dos alunos se encontrava nos três primeiros graus e somente 20.000 pessoas tinham obtido o diploma de escola primária. A percentagem de meninas nas escolas primárias aumentou de 7% em 1945-1946 para 22%, mas muitos obstáculos à educação das mulheres persistiram.

Começando em 1945, os franceses abriram liceus com longos cursos de sete anos e *collèges* com curtos cursos de quatro anos em cada território africano. Em 1957-1958 existia uma centena de escolas secundárias. Os exames eram supervisionados pela Universidade de Bordeaux e os diplomas eram válidos tanto nas localidades quanto na França.

As condições nas escolas secundárias eram consideravelmente melhores do que nas escolas primárias e os padrões eram mais altos. A maioria dos professores eram franceses e possuíam diplomas. Os números de pessoas se formando na escola primária (ganhando o *certificat d'études primaires*), do décimo grau (o *brevet élémentaire*, que era um diploma terminal, e o *brevet d'études du premier cycle*, que envolvia o estudo de uma segunda língua europeia e levava a estudos secundários mais avançados), e das duas partes do *baccalauréat* (a primeira após o décimo-segundo grau e a segunda após o décimo-

terceiro ou o último grau) entre 1950 e 1958 são os seguintes:

	C.E.P.	B.E.C.P.	Bac. I	Bac. II
África Ocidental Francesa	62.156	7.391	2.623	1.841
África Equatorial Francesa	16.194	1.228	298	162
Camarões	21.680	2.199	454	267
Togo	9.723	604	154	102

Alguns destes alunos eram europeus, mas o número de africanos que ganharam diplomas secundários na França provavelmente iguala o número de graduados europeus na África.¹⁵

Em 1946 o governo francês começou a doar bolsas de estudos para universidades francesas e para programas secundários não existentes na África, mas necessários para o acesso a certos programas universitários. No final da Quarta República várias centenas de africanos tinham bolsas de estudos em instituições francesas e possivelmente um número igual estava matriculado sem este tipo de ajuda.¹⁶

As conseqüências do envio de africanos à França por longos períodos de estudo não foram inteiramente previstas. Os africanos foram capazes de aproveitar as vantagens da vida estudantil na metrópole. Eles puderam obter uma educação idêntica àquela recebida por um europeu. Reunidos juntos em uma ou duas residências, como a Maison de la France d'Outre-Mer na Cidade Universitária em Paris, eles estabeleceram contato com estudantes de seus países e de outras terras dentro da União Francesa. Adquiriram uma nova consciência de si mesmos como senegaleses, camaronianos ou congolezes, assim como africanos, negros e habitantes do Terceiro Mundo. Eles se tornaram parte de uma elite internacional de fala francesa que era freqüentemente marxista, anticolonialista, e crítica dos políticos africanos nos seus países natais.

Uma vintena deles iria escrever novelas e poemas tratando da situação colonial enquanto estudantes na França. E escolheram formas literárias francesas para expressar seus sentimentos acerca do regime colonial. Não muitos estudantes na França ficaram tão alienados dos seus ambientes tradicionais que não desejavam retornar aos seus próprios países. Porém, a maioria deles experimentou um choque cultural quando voltaram depois de anos de estudos no exterior. À medida que se ajustaram, eles desenvolveram uma

¹⁵ Ministério da França de Ultramar, *op. cit.*

¹⁶ Os franceses tinham concedido um número pequeno de bolsas de estudo em períodos anteriores, especialmente no Senegal, mas o programa de pós-1945 foi estendido a todos os territórios e envolveu muitas centenas de estudantes.

autoconsciência que envolvia atitudes ambivalentes acerca de ambas as culturas, francesa e africana.

A maioria da primeira geração de graduados das instituições francesas, especialmente aqueles que voltaram entre o período de governo autônomo em abril de 1957 e a independência em 1960, encontrou africanos educados localmente antes de 1945 nas posições-chaves não ocupadas por franceses na política e no governo. Iria haver um problema muito grave em colocar os graduados que retornavam em posições significativas naqueles regimes que tinham evoluído na ausência deles e em achar empregos para estudantes que não tinham terminado seus estudos.

Na própria África, programas de nível universitário resultando na *licence* foram introduzidos em Dakar em direito e economia, nas humanidades e nas ciências, em 1950, sob a supervisão das universidades de Paris e de Bordeaux. Uma escola de medicina de nível universitário abriu em novembro daquele ano com catorze estudantes. Estes programas foram unificados na Universidade de Dakar em 1957. Naquela época, quase a metade dos estudantes era de franceses e a maioria dos africanos ainda preferia ir à França para uma educação superior. Em 1959, apesar da dissolução da federação da África Equatorial Francesa, a França abriu o Centro para Educação Superior, em Brazzaville, para elevar o nível educacional dos funcionários públicos dos quatro estados e para proporcionar o primeiro ano de cursos universitários nos mesmos campos dos de Dakar.

A política francesa para promover progresso através da expansão do sistema metropolitano ao Ultramar e os objetivos de educação primária para as massas e de uma educação secundária e superior para uma elite parece ter sido geralmente aceita pelos representantes africanos no Parlamento francês e nas assembleias territoriais durante o final da década de 1940. A execução desta política foi influenciada em aspectos importantes pelos africanos nas várias assembleias territoriais. Os relatos dos trâmites da Assembleia Territorial dos Camarões, os quais eu li, mostram que os camaronianos procuravam igualdade com os franceses por meio da limitação na adaptação dos programas metropolitanos ao insistirem na educação superior para os *bacheliers* camaronianos na França e não na África Ocidental Francesa como tinha sido proposto pela administração francesa. Eles resistiram às tentativas da administração de orientar os estudantes para os campos mais necessitados pelo território. Desta maneira, contribuíram para a criação de muitos graduados em literatura e direito e poucos em campos científicos e técnicos. A Assembleia camaroniana, como as da África Equatorial Francesa, se opunha à

importação de controvérsias francesas de Igreja-Estado que pudessem diminuir o envolvimento das missões na expansão educacional e por conseguinte reduzir as oportunidades educacionais tão desejadas pelos seus eleitores.

A expansão em matrículas num sistema de origem francesa proporcionou uma igualdade de oportunidade, especialmente nos países costeiros, que não tinha existido antes da Segunda Guerra Mundial. Enquanto oferecia a possibilidade de avanço individual para uma pequena minoria, este sistema não educava nem eficientemente e nem eficazmente a grande massa de indivíduos, que assistiam somente de um a três graus primários em aulas lotadas ensinadas por monitores. No topo da pirâmide educacional, produziu uma elite que podia comunicar-se eficazmente com as elites de outros países de fala francesa. O nível secundário na maioria dos países costeiros produziu bastante graduados para preencher as posições inferiores da administração.

Todavia, na época da independência, empregos apropriados não podiam mais ser encontrados para os milhares de *brevetés* e *bacheliers*, e muito menos para aqueles que tinham falhado nos exames ou desistido de seus cursos. O drama "Le Chômeur" (1961), escrito por Stanislas Awona, trata dos apuros de um talentoso mas desempregado jovem camaroniano com uma educação secundária que o qualificava somente para mais educação.¹⁷ Ele exemplifica a *lumpen-bourgeoisie* de muitos milhares de pessoas que moram nos centros administrativos e esperam adquirir empregos no governo ou mais educação daquele sistema de ensino que foi criado pela expansão educacional.

Estes jovens tinham seus equivalentes entre aqueles que frequentaram as escolas primárias, geralmente longe de suas casas, e que não queriam voltar às suas aldeias. Esta massa desorientada ficou nas maiores cidades, desempregada ou subempregada, geralmente ajudada por parentes ou amigos que trabalhavam. Portanto, a França na época da descolonização fracassou em delinear uma política educacional que criasse as elites necessitadas por nações modernas e que ainda preparasse as massas para uma vida produtiva no campo.

Na época da independência os líderes da África francesa encontraram um sistema educacional que era tão extensivamente desenvolvido que podia somente ser modificado mas não fundamentalmente transformado. Esforços para melhor adaptar a educação às necessidades de nações independentes que procuravam promover a união e o desenvolvimento teriam que ocorrer dentro da estrutura do sistema de origem francesa e, como aconteceu, com a ajuda da França.

¹⁷ Stanislas Awona, *Le Chômeur*, Yaounde, 1968; para uma crítica dos escritores camaronianos, refira-se a David E. Gardinier, "Playwrights and Novelists of Post-Colonial Cameroun", *Africa Report* 9, dez. de 1964: 13-16.