

Os “retornados” da África portuguesa entre a memória e a História – contextos e práticas pedagógicas em sala de aula no 2º Ciclo do ensino básico: estudo de caso

Isilda Monteiro*, Fernanda Paula Sousa Maia*

Resumo

A história recente especialmente a ligada aos temas da Guerra em África (1961-1974), da descolonização e aos ‘retornados’, num número que pode ter atingido o meio milhão, ainda hoje reflete uma forte dimensão traumática, justificando silenciamentos que se traduzem numa espécie de «amnésia coletiva» (Machaqueiro, 2015, 229), só recentemente quebrada, nomeadamente por associação à crise de refugiados que atualmente se vive na Europa.

Estes conteúdos integram o programa da disciplina de História e Geografia de Portugal para os alunos do 6º ano, e através deste trabalho pretende-se perceber de que forma o recurso a uma estratégia didática assente na recolha de memórias familiares constitui uma mais-valia enquanto elemento motivacional para criar empatia nos alunos relativamente ao saber histórico. Paralelamente, é possível também desenvolver competências sociais importantes como a identidade, a tolerância, a solidariedade, o respeito pelo passado, o espírito crítico bem como compreender que todos somos agentes do devir histórico.

Com base num estudo de caso efetuado em duas turmas do 6ºano de um agrupamento de escolas situado no Vale do Sousa, na transição entre a Área Metropolitana do Porto e o interior da região Norte, através de uma observação direta e participante, foi possível aferir os níveis motivacionais, de interação, de reflexão e de debate suscitados pela aplicação da referida estratégia. Comparativamente a outras turmas, nas quais as aprendizagens estiveram mais centradas no professor e no manual, os alunos das duas turmas demonstraram uma motivação acrescida, um envolvimento com os conteúdos que proporcionaram a consolidação de aprendizagens significativas.

Palavras-chave: Didática da História; ‘retornados’, memória; História; cidadania

Abstract:

Recent history, especially the one connected to the themes of the war in Africa (1961-1974), of the decolonization and the "returnees", which may have reached half a million, still reflect today a strong traumatic dimension, justifying silencing that translates some kind of "collective amnesia" (Machaqueiro, 2015, 229), only recently broken, namely by association the refugee crisis that is lived in Europe nowadays.

These contents integrate the program of the discipline that is History and Geography of Portugal to the 6th grade students, and through this work trying to figure out in which way the resort to a didactic strategy build up on the collection of memories from families constitutes an added value while motivational element to create empathy in the students in relation to the knowledge of history. Parallel to that it is also possible to develop important social competences like identity, tolerance,

* ESEPF/CEPESE.

* Agrupamento de Escolas de Paços de Ferreira/CEPESE

solidarity, respect of the past, critical spirit as well as understanding that we all are agents of historic duty.

Based in a study case made in two classes of the 6th grade of a school group in Vale do Sousa, in the transition of the Oporto's metropolitan area and the interior north of Portugal, through direct and participative observation, it was possible to account the motivational levels of interaction, reflection and debate raised by the application of the referred strategy. comparatively to other classes, in which the learning mechanisms were more centered in the teacher and the manual. The students of both classes showed an enhanced motivation and an involvement with the contents that provided the consolidation of the significant learning objectives.

Palavras-chave: Didactics of History; 'returnees'; memory; History; citizenship

Introdução

Nos anos de 1974 e 1975, o processo de descolonização dos territórios africanos tutelados por Portugal obrigou à saída da grande maioria dos portugueses aí residentes. “Por ter sido entendida como um êxodo forçado, ter implicado a perda da condição económica e social que detinham e a não identificação com o país de origem ou nacionalidade” (Marques, 2013) constituiu-se como uma experiência traumática, que deixou marcas na sociedade portuguesa. Nestes deslocados, que ficaram conhecidos sob a designação de “retornados”, devido à criação em 31 de março de 1975, do Instituto de Apoio ao Retorno de Nacionais (IARN), “a experiência partilhada do repatriamento em massa e as condições de insegurança e de desconstrução da vida quotidiana nos territórios até à independência produziu emoções que influíram sobre a noção de identidade individual e coletiva devido ao sentimento de pertença a um lugar que consideravam uma pátria afetiva ou de adoção” (Marques, 2013). Uma pátria que a maioria não conseguiu encontrar com a sua chegada a Portugal.

Embora um número alargado destes “retornados” tivesse nascido em Portugal continental (Pires, 1999, I, 182), a vivência africana em condições e realidades muito diferentes, criara um natural desfasamento que alguns nunca conseguiram ultrapassar. Situação agravada na população mais jovem já nascida nos territórios africanos e com poucas ou nenhuma ligação ao país dos seus ascendentes. Na verdade, por se ter tratado de uma «migração involuntária», grande parte dos sujeitos participantes não se sentiu como repatriado ou retornado – palavra que no Portugal revolucionário de então rapidamente ganhou um sentido pejorativo por corresponder a colonialista e explorador de africanos –, mas como expatriado ou refugiado no país de origem ou de nacionalidade, denominações, contudo, politicamente menos ajustadas aos interesses da época. No desmoronar de um império de cinco séculos, amontoados ao acaso no aeroporto da Portela,

transformada numa espécie de “portaló de espécie particular para recolha de lixo imperial”, eles foram, nas palavras de Eduardo Lourenço as “pedras vivas dessa imperialidade” (Lourenço, 2001, 43).

Por sua vez, a sociedade portuguesa, mais conservadora e, ao mesmo tempo, a viver a instabilidade política, económica e social da revolução em curso, teve dificuldades em lidar com a nova maneira de estar e pensar dos recém-chegados, que, no entanto, na maioria das situações, conseguiram com sucesso fazer a sua integração (Pires, 1990, 18). A mesma instabilidade que, por sua vez, poderá ter criado espaço para a população “retornada”, aproveitando as experiências adquiridas em África e um apurado espírito empreendedor, se dedicar a novas atividades económicas (Pinto; Faria, 1996, 105).

Estando a questão dos ‘retornados’ ausente do programa de História e Geografia de Portugal (2º ciclo) estabelecido na sequência da reforma curricular de 1989, o documento *Metas Curriculares 2.º Ciclo do Ensino Básico: História e Geografia de Portugal*, de aplicação obrigatória a partir do ano letivo de 2015-2016, especifica, por sua vez, esta problemática através do seguinte descritor “Explicar os problemas verificados com a descolonização portuguesa, destacando a questão dos “retornados” e a questão timorense”, o qual se reporta ao objetivo “Conhecer e compreender as consequências do 25 de Abril de 1974 ao nível da democratização do regime e da descolonização”, que, por sua vez, concretiza o subdomínio intitulado “O 25 de Abril de 1974 e o regime democrático”.

Por sua vez, no texto intitulado: *Documento de Apoio às Metas Curriculares de História e Geografia de Portugal (2.º Ciclo do Ensino Básico)* concretizam-se alguns princípios considerados ‘orientadores’ para que os professores os possam ter em conta no processo de transposição pedagógico-didática das metas. Assim, os autores do referido documento sugerem que, em sala de aula, os docentes possam utilizar “recursos e estratégias multifacetados”, tais como “texto historiográfico, documental e ficcional (devidamente didatizado), iconografia (de utilização preferencial neste nível de ensino), teatro e cinema, música, documentação material, tabelas, gráficos, frisos cronológicos, documentação cartográfica; trabalhos individuais ou de grupo, exposições, dramatizações, visitas de estudo, pequenos projetos de investigação, conferências e debates, dossiês temáticos, clubes de atividades, diversas modalidades de intercâmbio, sugestões já contempladas no programa da disciplina” (*Documento de Apoio às Metas Curriculares*, s.d., 2). Por outro lado, sabendo nós que a legislação em vigor responsabiliza e atribui aos professores a liberdade para estes organizarem o ensino das disciplinas que lecionam, através desta experiência

de intervenção vimos dar a conhecer de que modo um tema tão maltratado ainda pela historiografia nacional e pela generalidade dos manuais escolares em vigor pôde ser desenvolvido numa escola pública situada no Vale do Sousa, na transição entre a Área Metropolitana do Porto e o interior da região Norte.

1. Estudo de caso

1.1. Metodologia

A população-alvo deste estudo foi constituída pelo universo de duas turmas do 6º ano que frequentaram a disciplina de HGP, num total de 46 alunos, entre os 11 e os 13 anos. As turmas envolvidas passarão a ser designadas por T1, T2. Apesar de todos estes alunos pertencerem a meios socioeconómicos e culturais heterogéneos, as maiores fragilidades sociais e económicas verificavam-se na T2, onde de um total de 26 alunos, apenas 5 não eram abrangidos pela Ação Social Escolar (ASE), ou seja não beneficiavam de um conjunto de medidas, proporcionadas pela tutela, de forma a garantir a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolares a todos os alunos, bem como a promover medidas de apoio socioeducativo destinadas aos alunos de agregados familiares cuja situação económica determina a necessidade de comparticipações financeiras.

A dimensão da amostra não constituiu especial preocupação, em virtude da natureza descritiva e qualitativa desta investigação. Nesse sentido, as questões que se apresentam e colocam no presente trabalho não pretendem ter qualquer intenção generalizadora, mas antes chamar a atenção dos professores para o debate subjacente e que se impõe estabelecer entre os responsáveis pela definição do quadro teórico e metodológico específico da investigação académica e a transposição didática em sala de aula.

1.2. Intervenção

Para a planificação e a operacionalização das atividades desenvolvidas no âmbito desta experiência de intervenção em sala de aula foi necessário recolher dados através da observação direta e participante, bem como recorrer igualmente a conversas informais com alguns dos intervenientes no processo. A necessidade de, junto dos alunos, sublinhar a importância da área disciplinar da História para a compreensão crítica do presente e para a formação de uma cidadania consciente começou por ser o *leit motiv* da preparação desta atividade.

Por outro lado, indo ao encontro daquilo que autores clássicos da epistemologia da História como Michel de Certeau ou Henry Marrou mostraram, estamos conscientes de que a História pela sua dimensão humanista por excelência pode e deve ser perspectivada como uma oportunidade para

também os alunos sentirem e viverem a experiência do Outro. Por outro lado, relembramos outros autores como Croce quando este afirmou que “toda a historiografia é história contemporânea”, para, numa outra vertente, recorrermos a Catroga que nos ajuda a explicar que isso ocorre “não pelo facto de a História ter como objecto o ‘tempo presente’, mas devido à circunstância de ser o ‘presente’ o foco das retrospectivas, incluindo aquele que ainda não há muito era só futuro” (Catroga, 2010, 39). Estes pressupostos epistemológicos ajudaram-nos a sustentar a ideia de que estas perspetivas não podem, nem devem, ser esquecidas e/ou dissociadas quando se processa à transposição didática do saber histórico ao nível da sala de aula. Sublinhamos, assim, a importância da História como um instrumento fundamental na construção do futuro dos jovens, conscientes de que qualquer intervenção simplista e intuitiva, feita à margem da reflexão epistemológica, mais do que promover a compreensão histórica e a compreensão da Alteridade, podem redundar em abordagens que transportam consigo imponderabilidades e eventualmente podem provocar generalizações caricaturais.

Para além disso, o facto de, atualmente, vivermos num contexto europeu de crise humanitária com deslocação forçada de populações – refugiados – que, a todo o custo, procuram a Europa, porque nos locais onde vivem são objeto de vários tipos de perseguições, conferiu uma intencionalidade pedagógica acrescida à nossa abordagem didática do tema dos ‘retornados’.

Uma vez que acreditamos que o ensino da História deve estar relacionado com a cidadania ou a questão dos valores, com isto pretendemos que, através de estratégias pedagógicas pensadas, planificadas e não casuísticas, o aluno se possa descentrar do seu ponto de vista, consiga analisar criticamente as diferentes visões do problema, ajudando-o com isso a ultrapassar juízos de critérios unidirecionais.

Nesse sentido, começamos por planificar a nossa intervenção em três fases: levantamento de ideias prévias; recolha da informação e preparação do projeto de investigação-ação e, finalmente, avaliação dos resultados das aprendizagens.

1. Levantamento de ideias prévias – para a concretização desta fase recorreu-se ao diálogo/debate em sala de aula, partindo da realidade atual abordada pela generalidade dos meios de comunicação social. Assim, recorrendo à interdisciplinaridade (Português), apresentamos algumas notícias de diários e/ou semanários nacionais chamando a atenção para as imagens e para o *lead* das notícias selecionadas, ou seja, destacando o primeiro parágrafo, onde se encontra a principal e mais relevante informação.

Em seguida, apresentou-se um pequeno filme do RTP Arquivos acerca do regresso de Angola e Moçambique dos retornados bem como fotografias da época. Nesse processo comparativo procurou-se evidenciar que, em todas as épocas, existiram pessoas que em virtude da sua raça, religião, nacionalidade, associação a determinado grupo social ou opinião política, foram (e são) forçadas a deixar o seu país de naturalidade para encontrar refúgio noutras regiões e países.

Após a apresentação destes documentos procedeu-se ao levantamento de ideias que os alunos já possuíam acerca do tema em estudo e foi construído no quadro da sala de aula um mapa conceptual que, de acordo com a literatura especializada, é uma técnica de trabalho que consegue, com vantagem, exprimir graficamente a relação entre conceitos, permitindo assim integrar os novos conhecimentos com a informação pré-existente dos alunos. A turma foi dividida em grupos de quatro alunos e cada grupo só podia contribuir uma vez para a elaboração do mapa conceptual que foi construído em torno do conceito-chave “retornado/refugiado”. Utilizou-se esta técnica uma vez que facilita a aprendizagem dos alunos, implica a organização dos conhecimentos, estimula a compreensão e a criatividade por parte dos alunos e permite uma mais fácil visualização das relações entre os conceitos. Para além disso, os alunos centram-se na informação essencial eliminando os aspetos secundários (Marques, 2008).

2. Recolha da informação e apresentação do projeto de investigação-ação – Após a elaboração dos mapas conceptuais nas T1, T2 e tendo os ‘retornados’ iniciado o seu processo de retorno há pouco mais de quarenta anos, os alunos foram desafiados a questionarem os seus familiares mais velhos sobre se tinham nascido/vivido nos territórios portugueses em África (Angola, Moçambique, Guiné, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe) e se tinham regressado a Portugal contra a sua vontade após a independência dos mesmos. Desse modo, fomentava-se nos alunos uma das capacidades consideradas transversais a desenvolver pelos alunos ao longo do 2.º Ciclo do Ensino Básico, de acordo com o documento de apoio às *Metas Curriculares*: “Desenvolver técnicas elementares de pesquisa (ao nível da recolha, registo e tratamento de informação)” (*Documento de Apoio às Metas Curriculares*, s.d., 4).

Foi, então, explicado que o levantamento desta informação poderia, por parte dos alunos que se voluntariassem, servir para registar por escrito a memória da vida, viagem e regresso para Portugal dos familiares mais velhos desde os territórios de colonização portuguesa em África, agora independentes. Posteriormente, essas memórias de vida seriam lidas na aula e constituiriam um repositório de documentos que, entre outras coisas, nos ajudariam a reconhecer a existência de

fontes históricas com perspectivas diferentes a propósito de um mesmo acontecimento, situação ou contexto.

Em ambas as turmas foi possível identificar familiares, geralmente avós, nascidos e/ou que viveram em Angola ou Moçambique e que, na sequência da independência destes países africanos, regressaram a Portugal ou conheceram o território continental pela primeira vez.

Depois de identificados os familiares dos alunos com essas características, esses alunos levaram para casa, via caderneta escolar, o pedido de colaboração para o usarem na entrevista a realizar, ao mesmo tempo que, em sala de aula, foi definido o tipo de entrevista a fazer. Decidiu-se em grande grupo que, embora houvesse um conjunto de questões necessárias para identificar o entrevistado (nome; idade; em que local residiu; quantos anos aí esteve; quando regressou) os alunos deveriam 'escutar' a memória dos mais velhos, e registar por escrito sempre que possível (mesmo se tivessem que pedir para repetir). Foi chamada a atenção para o facto de os entrevistados terem que identificar a memória de que tinham mais saudade, podia ser um objeto, uma pessoa, um cheiro, um edifício, etc. Para a leitura das entrevistas, os alunos podiam ilustrar as mesmas com fotografias.

Foi dado aos alunos um prazo de duas semanas para entregarem as os registos das memórias obtidas com recurso a entrevistas, pelo que sublinhamos ser muito importante a planificação atempada desta atividade.

3. Avaliação dos resultados das aprendizagens – Os resultados das aprendizagens foram avaliados em dois momentos, a saber, verificação nas aulas, com recolha regular de indicadores através do preenchimento de grelhas de observação e avaliação formal do progresso, através da realização de um teste escrito cujo objetivo é o retorno da informação para o professor e para os alunos. Ou seja, procurou-se desencadear os procedimentos avaliativos das aprendizagens diversificando os tipos de critérios utilizados, ora mais centrados nos processos (realização das atividades de ensino/aprendizagem em sala de aula), ora mais centrados nos produtos (focando-nos nos resultados obtidos, essencialmente ligados aos conhecimentos adquiridos pelos alunos). Consciente de que o sucesso escolar dos alunos é um fenómeno multifatorial que se tece num conjunto de variáveis de grande complexidade social e política – de natureza individual, pedagógico-didática, institucional e decorrente da comunidade, familiar e local – queremos apresentar esta experiência de intervenção na disciplina de História e Geografia de Portugal como uma mais-valia no sentido de alcançar o sucesso dos alunos.

No que respeitou à avaliação centrada no processo, ou seja, com a verificação nas aulas e recolha regular de indicadores através do preenchimento de grelhas de observação, foi possível concluir que nas T1 e T2 foram atingidos plenamente os objetivos pré-definidos, de atenção, comportamento e participação dos alunos nas atividades, tendo as atividades envolvido todos os alunos da turma.

Quanto à avaliação formal dos alunos, centrada no produto das aprendizagens, devido ao tipo de trabalho proposto – a apresentação e leitura em voz alta à turma do texto elaborado a partir das entrevistas realizadas a familiares – este não coincidiu cronologicamente com a lecionação do tema/conteúdo em sala de aula. No entanto, essa apresentação foi realizada antes do momento de avaliação formal dos alunos das turmas, através da realização de um teste escrito, pelo que foi possível medir a significância dos conhecimentos apresentados pelos alunos.

Em consequência, na T1, constituída por um total de 20 alunos, foram apresentadas cinco entrevistas e na T2 foram lidos sete de entre 26 alunos. Apesar de se tratar de uma minoria de alunos, as memórias registadas por escrito e as muitas fotografias apresentadas pelos alunos que se voluntariaram foram escutados pelos outros alunos em silêncio e observados com toda a atenção. Os alunos puderam fazer as questões que entenderam aos colegas de modo a clarificar aspetos que lhes interessou ver esclarecidos. Numa aula posterior, desenvolveram-se alguns aspetos relacionados com o tema em estudo e procedeu-se à clarificação das dúvidas que ainda subsistiam.

No momento de avaliação formal das duas turmas, T1 e T2, foi colocada uma pergunta de desenvolvimento aos alunos formulada de acordo com os itens de resposta extensa, também designados por itens de composição. Em conformidade, no teste escrito foi solicitada aos alunos uma resposta com maior extensão, tendo sido orientada por um conjunto de instruções de realização, nos seguintes termos: “Dos trabalhos apresentados na aula sobre os testemunhos de ‘retornados’, explica o conceito de ‘retornado’, apresenta dois aspetos que mais te impressionaram da leitura das entrevistas realizadas e justifica as tuas escolhas com dois argumentos. Elabora um pequeno texto entre 60 e 80 palavras”. No teste escrito, este item foi cotado para valer 10 pontos em 100.

Após a classificação deste grupo, foi possível apurar as seguintes conclusões: não houve insucesso nos resultados obtidos pelos alunos, tendo-se mesmo verificado maioritariamente indicadores que foram no sentido da qualidade do sucesso obtido. Com efeito, todos os alunos conseguiram atingir um desempenho considerado mínimo, introduzindo vários níveis de leitura da

atividade proposta, indo desde a interpretação factual/literal, até à construção inferencial de opiniões.

Conclusão

Após o que apresentámos, é possível considerar que, à imagem do que a literatura da especialidade apresenta, a aprendizagem por projeto consegue centrar a aprendizagem nos estudantes, ao permitir promover aprendizagens muito mais significativas do que a mera transposição didática através do recurso ao manual. Na verdade, perante o problema apresentado aos alunos, foram eles próprios que desencadearam as experiências significativas que, devidamente contextualizadas pelo professor, constituíram oportunidades para os alunos poderem ser intervenientes ativos na construção das suas próprias aprendizagens. Para além disso, esta construção respalda-se numa atitude de responsabilidade e de compromisso do aluno com a escola e com a aprendizagem.

Por outro lado, esta opção didática associa várias mais-valias ao nível do ensino da História. Em primeiro lugar, sublinha a dimensão humanista desta disciplina e do seu ensino. Simultaneamente, proporciona a oportunidade de os alunos vivenciarem a experiência do Outro, facto que conduz inevitavelmente à capacidade da escola formar cidadãos participativos, críticos e criativos, ajudando a preparar uma cidadania ativa alicerçada em cidadãos livres e tolerantes.

Bibliografia

- Catroga, Fernando (2010), "O valor epistemológico da História da História" in Maria Manuela Tavares Ribeiro (coord.), *Outros Combates pela História*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Lourenço, Eduardo (2001), *O Labirinto da Saudade*, 2ª ed. Lisboa: Gradiva.
- Machaqueiro, Mário (2015), "Memórias em conflito ou o mal-estar da Descolonização" in Fernando Rosas; Mário Machaqueiro; Pedro Aires Oliveira (org.), *O Adeus ao Império: 40 anos de descolonização portuguesa*. Lisboa: Veja.
- Marques, Alexandra (2013), *Experiência e Trauma na Descolonização Portuguesa – Expérience et traumatisme lors de la Décolonisation Portugaise*. Disponível em: <<http://projhist.hypotheses.org/101>>.
- Marques, António Manuel de Miranda (2008), *Utilização pedagógica de mapas mentais e de mapas conceptuais*. Lisboa (Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Aberta)
- Pinto, Cláudio; Faria, Sofia, 1996 – *Retornados – identidades de um grupo (in)conformado*. Coimbra (Seminário de Investigação em Sociologia da Cultura apresentado à Universidade de Coimbra).

Pires, Rui Pena (1999), "O regresso das colónias" in Francisco Bethencourt; Kirti Chaudhuri, (org.), *História da Expansão Portuguesa*. [Lisboa]: Círculo de Leitores, vol. 5, 182-196, 212-213.