

# A ANTROPOLOGIA NA EDUCAÇÃO: ABERTURA ANTROPOLÓGICA SEM ANTROPÓLOGOS

PAULA MOTA SANTOS E PAULO CASTRO SEIXAS  
UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

*Análise do lugar da Antropologia no Sistema de Ensino português, questionando o papel que a Antropologia e os antropólogos têm e podem vir a ter no Ensino Básico e Secundário em Portugal, a partir da última reforma educativa. Propõe-se a existência, nesta reforma, do paradoxo de uma ideologia antropológica que exclui os antropólogos. Analisa-se a figura do professor, licenciado em Antropologia, e do antropólogo de escola, como lugares possíveis do uso social da Antropologia no meio escolar.*

*An analysis of anthropology's place in the Portuguese educational system by questioning the role that anthropology and anthropologists have and could have at both the middle and secondary education levels since the last reform of the educational system. The existence in this reform of a paradox is stated through the identification of an anthropological ideology that excludes anthropologists. The role of the teacher with a degree in anthropology, and that of the school anthropologist are both analysed and presented as possible uses of anthropology and anthropologists in the school system.*

## A ANTROPOLOGIA NO ENSINO: CONTEXTO HISTÓRICO

Fazer um resumo da história da Antropologia no Sistema Educativo Português é um trabalho relativamente complexo entre outras coisas porque a Antropologia esconde, sob a mesma denominação, múltiplos sentidos. Desde a Antropologia Etnológica à Antropologia Colonial e à Antropologia Social e Cultural um longo caminho se percorreu. Não é nossa intenção fazer uma análise da história da Antropologia portuguesa, domínio em que outros mais habilitados que nós têm dado excelentes contributos<sup>1</sup>. Pretendemos tão só percorrer num olhar rápido o lugar que a Antropologia tem tido na Educação ao longo do tempo, para depois nos determos mais demoradamente no questionamento do papel que a Antropologia e os Antropólogos têm e podem vir a ter no Ensino Básico e Secundário em Portugal a partir da última reforma educativa.

<sup>1</sup> Veja-se principalmente os diversos trabalhos de Jorge Freitas Branco e de João Leal

A primeira cátedra de Antropologia em Portugal foi criada em 1885 na Faculdade de Filosofia Natural da Universidade de Coimbra. Denominava-se *Antropologia, Paleontologia Humana e Arqueologia Pré-histórica* e sua regência estava a cargo de Bernardino Machado (Areia e Rocha 1985:13). A leccionação de matérias antropológicas na Universidade de Coimbra sempre esteve muito ligada ao Museu de História Natural, acabando este por criar uma secção de Antropologia que funcionou também como apoio ao ensino destas matérias. Em 1907 E. Tamagnini substituiu Bernardino Machado, passando o ensino da Antropologia em Coimbra a ser muito marcado por uma divisão entre aquilo que se denominava na altura Antropologia Zoológica e Antropologia Etnológica<sup>2</sup>. Em termos de cursos é de referir a criação em 1908

<sup>2</sup> Antropologia Zoológica considerada como uma introdução geral à Primatologia; Antropologia Etnológica voltada para a caracterização das raças humanas (Areia e Rocha, 1985:18), numa abordagem característica da época cujo paradigma é a constituição em 1937, sob a batuta de E. Tamagnini, da Sociedade Portuguesa de Estudos Eugénicos

de um "Curso Livre de Antropometria"<sup>3</sup> e em 1911 do "Curso Livre de Etnografia Colonial"<sup>4</sup>.

Este último curso insere-se num contexto mais vasto e que é marcado pelas relações que Portugal enquanto potência colonial estabeleceu com a Etnologia, visando fundamentalmente a obtenção de um conhecimento das populações das colónias. Já em 1906 tinha sido criada a Escola Superior Colonial que, funcionando na dependência da Sociedade de Geografia de Lisboa, tinha por finalidade a formação dos funcionários coloniais. Em 1919 do *curriculum* do curso passam a fazer parte as cadeiras de Etnologia Colonial e de Política Indígena. Esta Escola Superior Colonial será posteriormente denominada Instituto Superior de Estudos Ultramarinos (ISEU). Nos anos 60 o ISEU irá criar o Centro de Estudos de Antropologia Cultural, que no entanto continuará a linha já referenciada de uma Etnologia inserida numa potência colonial.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Denominado em 1912 de "Curso Livre de Antropologia Criminal"

<sup>4</sup> Na introdução ao programa pode ler-se o seguinte: "A)1. *Importância para os povos colonizadores do conhecimento exacto da etnografia dos indígenas e suas colónias.*" (Areia e Rocha, 1985:47). O programa está dividido por áreas geográficas – África, Índia, Macau e Timor – para cada uma referenciando questões ligadas aos sistemas de parentesco, sistemas de poder locais, sistemas religiosos, tradições, folklóre, linguística e artefactos.

<sup>5</sup> As referências aqui apresentadas sobre este período são retiradas de M. Moutinho (1982). Como este nosso artigo não pretende senão apresentar linhas gerais do desenvolvimento histórico da Antropologia em Portugal, para obtenção de informações mais detalhadas e precisas sobre este período da Antropologia portuguesa remete-se para leitura do artigo em questão.

Em 1969 (D.L. 49475/69 de 17 de Dezembro) é criado o primeiro curso de Antropologia em Portugal no Instituto Superior de Ciências Sociais e Política Ultramarina – ISCSPU: Curso Complementar de Ciências Antropológicas. Segundo Souta (1982:54). "Neste curso apenas se podiam matricular as pessoas habilitadas com cursos superiores de Administração Ultramarina, Medicina, Biologia e Belas-Artes. No ano seguinte o curso passou a designar-se Ciências Antropológicas e Etnológicas e a possibilidade de matrícula foi alargado a qualquer licenciado por Universidades portuguesas.". Este curso deixou de existir em 1975, quando o Instituto fechou.<sup>6</sup>

No presente existem cinco licenciaturas em Antropologia<sup>7</sup>: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas – ISCSP, antigo ISCSPU, Lisboa (criada em 1980<sup>8</sup>), Universidade Nova de Lisboa (criada em 1978), Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – ISCTE, Lisboa (criada em 1982), Universidade Fernando Pessoa, Porto (criado em 1990), Universidade de Coimbra (criado em 1992). A nível de pós-graduação existem mestrados em quatro instituições: ISCSP, ISCTE, Universidade Nova, Universidade do Minho.

Os licenciados em Antropologia por estas instituições têm tido na leccionação no Ensino Básico e Secundário uma das mais frequentes saídas profissionais. De 1975/76 a 1991/92 a

<sup>6</sup> Para uma reflexão sobre o estado da Antropologia pós 25 de Abril de 74 e até 84 ver L. Areia (1986)

<sup>7</sup> Guia do Estudante, *Expresso*, 10 de Maio, 1997

<sup>8</sup> As datas referenciadas são as dos Decretos Lei que criaram as licenciaturas.

disciplina de Estudos Sociais inserida no 1º Grupo disciplinar<sup>9</sup> do então Ensino Preparatório podia ser leccionada pelos licenciados em Antropologia. Ao nível curricular do Ensino Secundário (na altura denominado Complementar) em 1979/80 foi criada a disciplina de Antropologia Cultural no 10º ano de escolaridade. Esta disciplina era *optativa*, funcionando para quem escolhia a formação vocacional de Jornalismo e Turismo. O diminuto peso horário desta disciplina<sup>10</sup> fazia com que as suas horas fossem preferencialmente utilizadas para completar o horário de professores da escola em questão. Referindo L. Souta:

*Os professores que leccionam Antropologia Cultural no 10º ano não têm, na sua maioria, formação específica em Antropologia, tendo sido na sua generalidade, os professores de Geografia encarregues de a leccionar – o que nem sempre fazem com gosto, mas apenas por necessidade de complemento de horário, pois o número de aulas de Antropologia não chega para formar um horário lectivo normal de 22 horas. (...) sendo neste momento a contratação de professores de Antropologia feita na qualidade de Técnicos Especiais, que terão que ficar ou com horário reduzido ou entrar em regime de acumulação (Souta 1982:52/53).*

A candidatura a estes lugares era feita primeiro directamente junto do Conselho Directivo da escola, passando posteriormente a ser feita em termos de concurso a nível nacional. Ainda segundo Luís Souta,<sup>11</sup> durante o período em que a candidatura a essas horas se fazia directamente junto da Escola, dependeria muito da sensibi-

lidade do Conselho Directivo desta se a escolha feita quanto ao perfil do docente que iria leccionar a disciplina de Antropologia, recaía num licenciado em Antropologia ou noutro licenciado do grupo 10º A ou do 11º A<sup>12</sup>. Quando a distribuição dessas horas passou a ser feita por mini-concurso a nível nacional, o critério de selecção deixou de ser personalizado passando a funcionar os critérios ministeriais de ordenação e selecção dos candidatos. De tudo isto resultava que embora existisse no 10º ano a disciplina de Antropologia Cultural, rara e excepcionalmente esta era leccionada por licenciados em Antropologia.

Hoje os licenciados em Antropologia pertencem ao Grupo 11º A e são classificados como tendo apenas habilitações suficientes<sup>13</sup>. Neste grupo estão também os licenciados em Geografia classificados como tendo habilitações próprias.

<sup>12</sup> Aliás o mesmo tipo de situação ocorria com outras disciplinas introduzidas pela reforma instituída pelo Despacho Normativo 135 – A/79, nomeadamente Iniciação ao Jornalismo e Relações Públicas. Os contactos levados a cabo com docentes do Ensino Secundário na área do Porto indicam que, se inicialmente esses lugares foram preenchidos por pessoas ligadas à área profissional em questão, com o tempo, e devido por vezes a problemas de inserção por parte desses profissionais, essas disciplinas passaram a ser tendencialmente leccionadas por professores da escola.

<sup>13</sup> Esta situação impede o acesso destes licenciados à profissionalização e consequentemente à sua efectivação no quadro de qualquer escola. Segundo Souta (1984, 86) no período entre 1974 e 1984 apenas 10 licenciados em Antropologia conseguiram profissionalizar-se (História profissionalizou 906 licenciados). Desses dez, oito conseguiram-no em 79/80 que foi o primeiro ano em que Antropologia é classificada com o índice 1 nos escalões ministeriais referentes ao tipo de habilitações das várias licenciaturas para efeitos de ordenação no 1º Grupo do Preparatório.

<sup>9</sup> O primeiro grupo disciplinar era constituído pelas seguintes disciplinas: Português, História e Estudos Sociais.

<sup>10</sup> O horário consistia em 2 horas por semana, tendo a maioria dos estabelecimentos de Ensino um número reduzido de turmas (entre uma e três).

<sup>11</sup> Informação dada em conversa informal em Maio de 1997.

A disciplina frequentemente alocada aos licenciados em Antropologia é a de Geografia (7º, 9º, 10º e 11º anos). Entretanto, a disciplina de Antropologia Cultural desapareceu com a nova reforma curricular, tendo deixado de ser leccionada em 1993/94 quando aquela foi implementada no 10º ano de escolaridade.

Assim, aparentemente o uso social da Antropologia no Ensino Básico e Secundário surge como que condenado, a disciplina desaparece e os licenciados em Antropologia são empurrados para fora do Sistema Educativo pela impossibilidade de profissionalização. Podemos, no entanto, dizer que o uso social da Antropologia no Sistema Educativo transcende a existência ou não da disciplina de Antropologia e a possibilidade ou não de emprego para os licenciados em Antropologia. De facto, parece-nos que as perspectivas antropológicas enquadram o sistema educativo que emergiu da última reforma e enquadraram a própria reforma, parecendo assim evidenciar-se que a Antropologia tem um uso social na Educação formal em Portugal ao mesmo tempo que esta exclui os Antropólogos. É este paradoxo que nos propomos analisar de seguida.

#### **A REFORMA EDUCATIVA: ABERTURA ANTROPOLÓGICA NA AUSÊNCIA DOS ANTROPÓLOGOS**

A última Reforma Educativa levada a cabo em Portugal parece ter sido enformada pelo paradoxo de uma ideologia antropológica que exclui os antropólogos. Denominamos aqui ideologia antropológica a abertura da Comunidade Educativa, traduzida na multiplicação dos

seus agentes, na pluralidade dos locais onde se pode dar o processo de ensino-aprendizagem e na abrangência dos conteúdos concebidos como educativamente relevantes. Esta abertura antropológica é visível a vários níveis na Reforma Educativa que se empreendeu nos últimos 10 anos. Um dos mais evidentes exemplos dessa ideologia antropológica na Reforma é o uso e abuso do conceito de cultura, quer nos documentos elaborados no âmbito da Comissão da Reforma do Sistema Educativo, quer mesmo na própria legislação que daí resultou. De facto, falou-se e escreveu-se acerca da "escola cultural", da "autonomia cultural da escola", da escola como "centro cultural da comunidade", do professor como um "professor cultural" ou até como um "antropagogo", etc (Comissão de Reforma, 1987). A Antropologia serviu como fonte de inspiração, de descoberta e de invenção, como motor de intervenção, de abertura e de mudança. A Antropologia foi importada pelos reformadores não como uma ciência mas como uma ideologia pronta a usar que, de qualquer forma, nos parece globalmente positiva nas intenções e no espírito que os documentos, a legislação e os programas decorrentes da reforma expressam. No entanto, no quotidiano escolar não se coloca em prática muitas das vezes as intenções dos reformadores e uma das principais razões pelas quais a prática se desvia das intenções resulta, quanto a nós, do facto de uma Reforma que aparentemente assume uma ideologia antropológica não poder ser feita na exclusão real daqueles que terão sido a sua fonte de inspiração: os antropólogos.

Esta abertura antropológica da escola ao nível das intenções pode ser vista no novo sistema de gestão e organização das escolas, nas

novas figuras educativas inventadas pela reforma tais como o Projecto Educativo ou a Área-Escola ou ainda as Actividades de Complemento Curricular e finalmente na própria reforma curricular, quer pelos novos cursos e disciplinas que surgiram quer na reestruturação curricular das já existentes<sup>14</sup>. Analisaremos, em particular, a reforma curricular e as novas figuras educativas como oportunidades de abertura antropológica do processo educativo, indicando ainda os constrangimentos que podemos encontrar na vida escolar concreta àquela mesma abertura. Não pretendemos analisar exaustivamente cada um dos aspectos referidos nem tal seria possível num pequeno texto, pretendemos antes confrontá-los como exemplos de abertura antropológica e evidenciar a nossa estranheza pelo facto desta, apresentando-se como positiva, se tente fazer sem o recurso àqueles que mais à vontade se devem encontrar para propiciarem que essa abertura de facto aconteça e se mantenha: os antropólogos. Da nossa leitura do ensino básico e secundário em Portugal, o antropólogo poderia ser inserido de duas formas no campo escolar actual: 1. como professor, licenciado em Antropologia e 2. como Antropólogo de escola. Nas páginas seguintes analisaremos estas duas alternativas, a primeira através da reforma curricular, a segunda através das novas figuras educativas. Em ambas se analisará de que forma uma ideologia de abertura antropológica se conjugou, paradoxalmente ou talvez não, com a exclusão progressiva das oportunidades de emprego no nosso sistema educativo para os antropólogos.

<sup>14</sup> A legislação relacionada com estas alterações inicia-se em 1986 com a Lei de Bases do Sistema educativo e vem até início dos anos 90.

#### 1-A REFORMA CURRICULAR E O LUGAR DO LICENCIADO EM ANTROPOLOGIA

A reforma curricular evidencia, nos cursos técnicos, nas novas disciplinas, assim como na reestruturação das já existentes, uma abertura antropológica da educação. Quanto aos cursos técnicos, alguns há em que se incluem áreas de preocupação e intervenção da Antropologia que actualmente se ensina e se pratica em Portugal: o Curso Técnico de Animação Social, o Curso Tecnológico e o Curso Técnico de Comunicação, assim como o Curso Técnico de Administração. Quanto às novas disciplinas, o caso da de Desenvolvimento Pessoal e Social é talvez o mais gritante de uma abertura antropológica, mas outras poderiam ser referidas como a de Ciências Sociais e Formação Cívica ou Homem e Ambiente-Componente Social – disciplinas do 3º ciclo do ensino recorrente. No que se refere à reestruturação das disciplinas já existentes, se nos centrarmos nos programas de História e de Geografia – aqueles que ao abordar as dimensões espaço e tempo mais se aproximam das questões antropológicas – podemos ver que a abertura antropológica foi evidente. Analisemos, então, cada um destes casos.

Relativamente aos cursos técnicos e tecnológicos, focalizemo-nos no exemplo – que consideramos positivo – do Curso Técnico de Animação Social do ensino secundário recorrente. É evidente para qualquer antropólogo a importância, num curso deste tipo, da análise e intervenção antropológica e assim parecem ter pensado em parte os autores deste curso, pois ele possibilita o acesso à licenciatura de

Antropologia do ISCTE (porquê só deste Instituto?) e os licenciados em Antropologia, em paridade com os de Sociologia e Serviço Social, podem nele leccionar. No entanto, algumas coisas deixam-nos espantados: será por acaso que a disciplina de Animação do curso se chame Animação Sóciocultural e que o título do curso se apresente apenas como Animação Social? E será também por acaso que não haja no curso nenhuma disciplina de Antropologia e que sob o título de Sociologia se leccione de facto um programa de Antropologia e Sociologia quanto aos conteúdos? Parecem-nos dois casos demasiadamente no mesmo sentido! Poder-nos-ão responder que Antropólogos e Sociólogos estão em paridade na leccionação dessa disciplina, segundo o perfil dos docentes, mas estarão de facto quando a disciplina se define à partida como Sociologia e quando não existe um grupo disciplinar de Antropologia apesar de se prever um de Sociologia?

Quanto às novas disciplinas, utilizemos como exemplos dois casos muito diferentes entre si: o caso da disciplina de Ciências Sociais e Formação Cívica da formação geral do 3º ciclo do ensino recorrente, e o caso de Desenvolvimento Pessoal e Social do Ensino Básico e Secundário. Ciências Sociais e Formação Cívica é uma daquelas disciplinas – como as de Comunicação e Animação Social ou Homem e Ambiente – Componente Social – que, pela sua abrangência e pelo objectivo que implica de formação para a cidadania, poderia certamente ser leccionada com vantagem por parte de quem tem uma formação antropológica. A ausência de um grupo disciplinar de Antropologia, assim como o facto dos antropólogos não

terem habilitações próprias para a leccionação, impossibilita a inscrição de determinadas perspectivas formativas em disciplinas que, de uma forma evidente, as requereriam. Uma disciplina de carácter transdisciplinar, relativa ao mundo contemporâneo teria talvez vantagens em ser leccionada por licenciados em Antropologia ao invés de o ser por licenciados em História ou Geografia. Em relação à disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social trata-se de responder através dela a um dos objectivos prioritários da educação do 1º ao 12º ano: educar a pessoa e o cidadão, complementando assim a dimensão de instrução com uma necessária dimensão de socialização e uma dimensão de personalização. A Lei de Bases do Sistema Educativo refere-se já a esta disciplina da seguinte forma no seu artº 47º: “Os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito”. Esta disciplina em alternativa, nosso sistema de ensino, à de Educação Moral e Religiosa católica ou de outras confissões (desp. norm. 104/89 de 16-11) será proporcionada pelas escolas à medida que o sistema possibilitar os docentes com a formação adequada (desp. norm. 65/ME/91 de 17-5; desp 25 /ME/95 de 4-4). O carácter também transdisciplinar e transversal dos conteúdos acima indicados como a ministrar nesta disciplina, poderia ter como perfil adequado uma formação de base

antropológica<sup>15</sup>. Mais uma vez não temos a certeza de que será assim.

Quanto à reestruturação dos conteúdos disciplinares que a reforma produziu, se nos centrarmos nas disciplinas de História e Geografia podemos ver como elas incorporaram preocupações antropológicas nos seus conteúdos, prescindindo-se assim da Antropologia em favor de uma História e uma Geografia que se antropologizaram.

Começando pelo 2º ciclo do ensino básico, surge uma nova disciplina que substitui os Estudos Sociais (disciplina para a qual os licenciados em Antropologia tinham habilitações próprias) no 5º ano e a História de Portugal no 6º ano: trata-se da disciplina de História e Geografia de Portugal. Esta disciplina dá uma grande importância à história de Portugal, tendo certamente em conta que ainda há uma percentagem de alunos que saem do sistema antes da escolaridade obrigatória (9 anos lectivos). No entanto privilegia-se uma história de Portugal que acentua momentos em que o país se relaciona com outros espaços e outros povos: os romanos e muçulmanos na Península; a independência face a Castela; Portugal e a Índia; Portugal e o Brasil. Face à contemporaneidade, refere-se a República, a Ditadura e a Democracia como grandes momentos e termina-se o programa no 6º ano com um "Portugal

Hoje" que é mais uma monografia sócio-antropológica que histórico-geográfica:

*Portugal Hoje*

- ♦ *A população portuguesa no limiar do séc. XXI*
- ♦ *Os lugares onde vivemos*
- ♦ *As actividades económicas que desenvolvemos*
- ♦ *Como ocupamos os tempos livres*
- ♦ *Como organizamos o espaço em que vivemos*
- ♦ *O Mundo mais perto de nós*

No 3º ciclo do ensino básico, temos já duas disciplinas separadas mas ambas viradas para as mesmas preocupações de abertura antropológica. A História do 3º ciclo é uma história do mundo ocidental que, depois de um intróito sobre as sociedades recolectoras e as primeiras sociedades produtoras, acaba focalizando-se, primeiro no conceito de Mediterrâneo, depois no conceito de Europa e, finalmente, no conceito de Mundo. Trata-se de uma disciplina trienal em que, de certo modo, perpassa um programa hegeliano: o 7º ano acaba no Sec. XV com o fim da Europa-em-si ou a Europa como mundo mediterrânico; o 8º ano vem até ao Sec. XIX e é uma espécie de Europa-fora-de-si ou a Europa que se espalha pelo mundo, e no 9º ano chegamos à actualidade do mundo, que não é senão uma espécie de Europa-para-si. A Geografia do 3º ciclo é apenas leccionada no 7º e no 9º anos de escolaridade. Nestes dois programas a região mediterrânica é sacrificada em favor das duas grandes regiões geográficas em que parece vivermos: a Europa – leccionada no 7º ano, e o Mundo – leccionado no 9º ano. A aber-

<sup>15</sup> No Boletim da A.P.A. nº 10 (Inverno de 1996) refere-se em relação a este assunto: "Quanto à disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, nos Ensinos Básico e Secundário, deverá ser leccionada por licenciados nas áreas de Ciências Sociais e Humanas, e muito em particular, pelos antropólogos, sociólogos e psicólogos dadas as suas formações específicas." (p. 4)

tura antropológica que se deu no 3º ciclo é ainda mais visível se compararmos os programas prévios à reforma com estes que se lhe seguiram. Se, no caso da História, parece ter havido tão só uma sedimentação ideológica de um programa que já seguia a mesma ideia de base mas não de forma tão evidente, já no programa de Geografia a mudança é evidente, pois a uma geografia de Portugal focalizada nos aspectos físicos do clima e relevo (com diminuta pertinência ideológica portanto) passou-se para uma geografia europeia e mundial, focalizada em aspectos sociais e culturais e com elevado cunho ideológico.

A facilidade com a qual podemos analisar nos programas as regiões culturais em que Portugal – de uma forma muito pouco problematizada – se insere, não ocorre como uma projecção nossa. Estas regiões culturais são mesmo a base segundo a qual se articulam os programas de Geografia e História do 3º ciclo. Passa-se assim ao aluno a existência de 3 grandes regiões culturais, o Mediterrâneo, a Europa e o Mundo, projectadas do presente e sem grande problematização antropológica. Trata-se mais uma vez de uma ideologia antropológica mistificadora, utilizada de uma forma tanto mais fácil e dogmática quanto não é veiculada por antropólogos que a poderiam pôr em causa, problematizando-a como construção que do presente projecta um passado. Cada regime inscreve, no aparelho ideológico escolar do Estado, a sua ideologia, sempre na exclusão daqueles que poderiam dizer da nudez do rei!

Finalmente, no que respeita ao ensino secundário, os programas de História da disciplina trienal (10º/11º/12º anos) revelam bem o carácter

de abertura antropológica que se efectivou. Enquanto que nos programas que antecederam a reforma, os conteúdos se centravam completamente no contexto português, os actuais programas iniciam-se com o Mediterrâneo como região cultural que enquadra as civilizações grega e romana, passando-se depois para uma perspectiva europeia e eurocêntrica (em que a história dos contactos entre povos é vista completamente segundo a história europeia desses contactos) da história. O programa termina com a ideia de mundo e de presente, repetindo-se acentuadamente numa história contemporânea que já não encontra fronteiras definidas com a Sociologia e a Antropologia. Esta mesma abertura antropológica pode-se constatar no programa de História do ensino secundário recorrente. Quanto ao programa de Geografia do 10º/11º anos já não se pode dizer o mesmo com toda a propriedade. Trata-se de facto de um programa em que Portugal tem o lugar principal e só no último de 4 pontos do programa se pode evidenciar a abertura antropológica que reafirma as duas grandes regiões já referidas: “Portugal nos espaços europeu e mundial: relações a intensificar”.

O que de facto nos mostra esta reforma curricular é que as diversas ciências adoptaram perspectivas antropologizantes e que, essa mesma tendência passou para o contexto escolar e para os seus espaços curriculares – ainda que de uma forma ideológica – à custa do sacrifício da própria Antropologia nesses mesmos espaços. Se é verdade que todos temos a ganhar com uma História e uma Geografia de carácter antropológico, já não nos parece correcto que tal antropologização se dê com a exclusão dos antropólogos. Com isto queremos dizer que,

para além dos critérios de tradição e de poder dos grupos disciplinares instituídos, não vemos razão para a ausência de licenciados em Antropologia no ensino, quando toda a reforma curricular parece assumir um carácter de abertura antropológica<sup>16</sup>. Se, para além destas, outra razão há que seja pertinente, parece-nos ser o facto desta aparente abertura antropológica ser uma ideologia educacional de regime que propõe o Mediterrâneo, a Europa e o Mundo como recentramento sócio-cultural de Portugal, em substituição de Deus, Pátria e Família<sup>17</sup>. E, claro, uma ideologia de regime só

<sup>16</sup> Recentemente foi enviada ao Ministério da Educação uma proposta de constituição de um Grupo de Antropologia (Ensino Básico e Secundário), tendo sido subscrita por todos os departamentos de Antropologia do país. As disciplinas propostas para leccionação por parte dos licenciados em Antropologia são as seguintes (Boletim APA n.º 10, 1996):

a) Grupo EB – Antropologia (Disciplinas do Ensino Básico – 2.º e 3.º Ciclos – a leccionar): *História e Geografia de Portugal* (2.º ciclo); *O Homem e o Ambiente-componente social* (ensino recorrente-2.º ciclo); *Comunicação e Animação Social* (ensino recorrente-3.º ciclo); *Geografia* (3.º ciclo); *Ciências Sociais e Formação Cívica* (ensino recorrente-3.º ciclo)

b) Grupo ES – Antropologia (Disciplinas do Ensino Secundário a leccionar): *Antropologia* (propõe-se a reintrodução a curto prazo); *Sociologia*; *Sociologia* (Curso Técnico de Animação Social-ensino recorrente); *Introdução ao Desenvolvimento Económico e Social*; *Área Interdisciplinar* (ensino recorrente); *Psicossociologia* (cursos tecnológicos de administração e de animação social); *Comunicação e Difusão* (cursos tecnológico e técnico – E.R. – de comunicação); *Animação Sócio-cultural* (curso técnico de animação social – E.R.)

<sup>17</sup> Acerca desta hipótese de tríade substituída muito haveria a descobrir e a problematizar. Um dos aspectos pertinentes parece ser o das próprias definições programaticamente inscritas de Mediterrâneo, de Europa e de Mundo. Há um projecto implícito nessas mesmas definições que se relaciona com o próprio projecto político nacional e transnacional. Outro aspecto importante parece ser o da situação atlântica de Portugal e uma certa ausência de pertinência programática da mesma no presente face à que, já teve no Estado Novo.

pode ser levada a cabo na exclusão dos que a possam problematizar.

## 2-AS NOVAS FIGURAS EDUCATIVAS: O LUGAR DO ANTROPÓLOGO DE ESCOLA

Para além da reforma curricular e, talvez, mais importante que essa reforma, foi a criação de novas figuras educativas. As novas figuras educativas que consideramos são, primeiro que tudo, o Projecto Educativo da escola, em segundo lugar a figura da Área-Escola e, finalmente, a figura das Actividades de Complemento Curricular. Estas duas últimas figuras, uma curricular não disciplinar e a outra não-curricular devem articular-se com as áreas curriculares disciplinares e encontrar uma harmonização coerente no Projecto Educativo de cada escola.

Quanto à figura do Projecto Educativo da escola, a mais abrangente das novas figuras, é criada pelo Decreto-Lei 43/89 de 3 de Fevereiro, sendo certamente uma das iniciativas legislativas mais importantes no âmbito da Reforma pois pelo Projecto Educativo traduz-se a própria autonomia da escola. O Projecto Educativo (criado para o 2.º e 3.º ciclos assim como para o ensino secundário) pretende-se assim o instrumento primordial de identidade da própria escola. No artigo 2.º do referido D.L. refere-se que se entende “por autonomia da escola a capacidade de elaboração e realização de um Projecto Educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo”. Afirma-se ainda que o Projecto Educativo se deve corporizar em planos anuais de actividades e em regulamentos internos

de diversos sectores em que se possam reflectir as prioridades de desenvolvimento pedagógico da escola.

Tendo em conta a nossa linha argumentativa de elucidação de uma ideologia antropológica na ausência dos antropólogos, relevamos aqui apenas a autonomia cultural das escolas. Esta surge-nos referida ao longo de 4 artigos daquele D.L., sendo definida como capacidade de empreender acções de extensão educativa, difusão cultural e animação sócio-comunitária por iniciativa própria ou em colaboração com as demais entidades locais. O Projecto Educativo deve assim ser um instrumento de autonomia, mas também de mobilização e de inovação: a escola deve criar e desenvolver através dele as condições da sua autonomia cultural, pedagógica e administrativa mas na mobilização de toda a comunidade em torno de objectivos comuns. Evidencia-se em seguida o que se entende por cada uma das actividades referidas que se propõem na realização da autonomia cultural da escola, para se poder avaliar do espírito do legislador que é o de transformar a escola num centro cultural da comunidade.

As actividades de extensão educativa (artº 5º) incluem: a)promover e apoiar actividades de educação de adultos; b)participar em actividades de aperfeiçoamento profissional; c)criar condições para a valorização das artes e dos ofícios tradicionais. Quanto às actividades de difusão cultural (artº 6º), incluem: a)promover exposições, conferências, debates e seminários; b)promover realizações e iniciativas de apoio aos valores culturais locais, participando na defesa do património local; c)incrementar a divulgação do artesanato e o intercâmbio de outras manifes-

tações culturais; d)promover actividades de animação musical e de expressão artística. Quanto às actividades de animação sócio-educativa (artº 7º) incluem: a)promover encontros entre gerações com características diferentes; b)apoiar actividades organizadas por grupos de jovens; c)facilitar a integração de imigrantes, d)colaborar em iniciativas de solidariedade social.

Não é preciso fazermos grandes avaliações para depressa se perceber que esta abertura antropológica desejada deparou com inúmeras resistências. Se há escolas que assimilaram a ideia de um programa identitário em que o diálogo entre a escola e a comunidade envolvente se reflecte, escolas há que não têm senão um simulacro de Projecto Educativo ou que o reduziram a um conjunto de actividades mais ou menos inócuas que se repetem anualmente sem grande compromisso por parte da escola e dos professores que, por vezes, nem sequer sabem qual é o Projecto Educativo da sua escola. Para além disso, as escolas que têm actividades (sendo por vezes difícil avaliar as actividades de facto e as actividades no papel) não podem, apenas por isso, ser consideradas bons exemplos: por um lado, muitas vezes, a existência dessas actividades depende directamente da "carolice" e do empenhamento louvável – de uma estratégia paradigmática (Seixas 1997) – de alguns excelentes profissionais que as nossas escolas têm, desaparecendo a actividade mal ele muda de escola (muitas vezes devido ao nosso deplorável sistema de colocações); por outro lado a existência dessas actividades resulta por vezes de um oportunismo – de uma estratégia pragmática (idem 1997) – de outro tipo de profissionais que as nossas escolas

também têm e que apresentam actividades no sentido de acederem o mais possível a todas as benesses – especificamente redução de horário – que o sistema lhes pode conceder. Poderão dizer que os motivos pelos quais se fazem as actividades não são importantes mas sim o facto delas existirem, mas então tememos ter que aceitar o oportunismo como princípio educativo!

Perguntamo-nos: a autonomia cultural da escola, a que o Projecto Educativo tanta relevância dá, deve estar dependente da distribuição do pragmatismo e do paradigmatismo docente pelas escolas?<sup>18</sup> Como se cria então uma cultura de escola e uma cultura de Comunidade Educativa sem uma gestão específica de interacção cultural que encontra na escola um palco privilegiado? Procura-se cada vez mais ter um Psicólogo nas escolas, o que é de todo correcto. Mas serão mais importantes as patologias do que as utopias? Não deverá haver também um lugar para os que, procurando dar à autonomia cultural da escola o seu verdadeiro espírito legislativo, criem verdadeiras Comunidades Educativas no diálogo das diferentes culturas que estas incluem e na procura de uma intervenção que tenha verdadeiro valor? Não terá aqui o Antropólogo um lugar como intermediário que procura “encontrar dispositivos mediadores entre o saber cultural e o saber escolar: dispositivos que visam, acima de tudo, promover entre educadores e comunidades de origem dos alunos uma atitude não etnocêntrica

<sup>18</sup> Sabemos ser essa distribuição condicionada por contextos e factores locais, acentuando-se por isso muitas vezes as assimetrias educacionais no país. Por exemplo, há escolas do interior *mal queridas* em que a rotatividade dos professores quase que impede qualquer Projecto Educativo.

face aos saberes que em ambos se transmitem/adquirem.”? (Iturra, 1996:7)

Atentemos agora em duas figuras nas quais melhor se concebe que a autonomia cultural da escola se espelhe: a Área-Escola e as Actividades de Complemento Curricular.

A figura educativa da Área-Escola é criada pelo Decreto-Lei 286/89, sendo definida como uma “área curricular não disciplinar”. O Plano de Concretização da Área-Escola surge-nos no Anexo I ao Desp. 142/ME/90, sendo então definida esta figura como uma área curricular de natureza interdisciplinar e de frequência obrigatória, cujo âmbito abrange todos os níveis e ciclos dos ensinamentos básicos e secundário.

O 2º artigo do Plano de Concretização, pela descrição das finalidades da Área-Escola, envia-nos já para esse carácter de abertura antropológica tal como a definimos. Assim, a Área-Escola deve, antes de mais, ser o *locus* de integração de saberes, no sentido de uma interdisciplinaridade activa (al. a) que englobe os contributos das principais revoluções educacionais deste século, a saber, a Educação Permanente (al. b), a Educação comunitária (al. c & d) e a educação pela “escola paralela” (al. e). Para além disso, o legislador aponta-nos uma necessária intercessão teórico-prática (al. f) e ainda um pendor quer para a formação para a pessoa (al. g), quer para a formação social ou cívica (al. h & i). O espírito do legislador parece ter sido o de criar uma figura educativa que se constituísse como *locus* de confluência em que o diálogo entre os diversos espaços-tempo educativos se estabelecesse em autonomia segundo as características de cada Comunidade Educativa,

na perspectiva de uma escola aberta e prospectiva e de um novo profissional, autónomo, inovador e reflexivo. Esta figura legislativa centrada numa pedagogia de e pelo projecto tem, como consequência disso, um cariz estratégico e de negociação propondo a Área-Escola como o lugar de uma transformação pessoal, de uma mudança institucional e até de mudança da própria comunidade envolvente. Este novo *locus* educativo implica uma auto-formação, uma formação participada e uma formação em cooperação com outras instituições da comunidade educativa numa perspectiva de formação-acção e de formação-investigação. A Área-Escola surge assim como uma espécie de figura utópica de uma escola do futuro, com um currículo liberto do constrangimento disciplinar e com um processo de ensino-aprendizagem liberto do constrangimento da sala de aula e da comunicação linear professor aluno. A abertura antropológica que esta figura possibilitava constituía-se como uma grande oportunidade educativa.

No entanto, este espírito de abertura antropológica da educação que se pode ler nesta figura educativa sofreu diversas resistências: uma cultura educativa que é tanto mais disciplinar quanto mais se progride nos graus de ensino; uma cultura educativa feita de individualismos e de dependências; uma cultura educativa feita de cliques etárias, disciplinares e de categorias profissionais; uma cultura educativa feita de várias e diversas culturas de escola; uma cultura educativa que reflete, por atraso no ensino, as "duas culturas" científicas relativamente exclusivas de Snow (1996); etc. A Área-Escola foi assim acomodada aos constrangimentos diversos da nossa cultura educativa

tradicional ao invés de ser o lugar da inovação que se impunha assimilar. A Área-Escola foi muitas vezes acomodada como mais uma directiva ministerial a cumprir, sendo a autonomia e a inovação, assim como a pedagogia de projecto folclorizadas nos seus princípios. A transversalidade interdisciplinar que a legislação atribui à figura foi gerida quantas vezes consoante os interesses dos órgãos de gestão da escola, consoante as cliques profissionais aí existentes, etc. E, à medida que se ascendia nos graus de ensino mais se notavam as acomodações negativas da figura, chegando-se mesmo ao ponto de haver escolas que simplesmente dela abdicaram no ensino secundário.

Perguntamo-nos: não faltou aqui a figura de um facilitador, um orientador, um coordenador que tivesse a incumbência de, gerindo as diversas culturas educativas da escola e da comunidade, criar um verdadeiro espaço de diálogo cultural entre professores e alunos, entre conteúdos e áreas disciplinares, entre a escola e a comunidade para a existência da Área-Escola com real valor?

Uma outra nova figura é a das actividades de complemento curricular, regulamentadas pelo desp. nº141/ME/1990 de 1 de Setembro. Estas actividades – derivando na prática na constituição dos chamados "clubes" – definem-se como "um conjunto de actividades não curriculares que se desenvolvem, predominantemente, para além do tempo lectivo dos alunos e que são de frequência facultativa" (artº 1º). Este tipo de actividades procura concretizar o que o artº 48 da Lei de Bases consigna em termos do desenvolvimento de componentes locais, regionais e nacionais do currículo

orientados para o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade. Os novos planos curriculares dos ensinos básicos e secundário (D.L. 286/89 de 29-8) reafirmam a importância destas actividades no artº 8º: "os estabelecimentos de ensino organizarão actividades de complemento curricular, de carácter facultativo e natureza eminentemente lúdicas e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos."

O desp. 141/ME/90 afirma de uma forma indubitável "o papel da escola como pólo privilegiado de desenvolvimento local, como espaço aberto e de integração com a comunidade envolvente". As actividades de complemento curricular devem constituir-se, assim, "como uma das expressões mais ricas da autonomia cultural da escola, manifestada designadamente no reconhecimento e promoção dos valores e patrimónios culturais da região, no encontro das gerações e na integração social e comunitária de todos os indivíduos." Os projectos de cada grupo devem constituir um todo integrado num "programa", harmonizando-se com as actividades curriculares e com a Área-Escola, enfim com todo o Projecto Educativo da escola e com a comunidade envolvente. Não se trata, assim, de um conjunto de actividades extra-curriculares, surgidas anarquicamente de um impulso imediatista de um qualquer grupo de alunos, mas sim de actividades de natureza pedagógica que visam a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos alunos (através de projectos desportivos, artísticos, tecnológicos, de solidariedade, etc) com objectivos de formação pluridimensional, de ligação escola-meio e no âmbito de uma dimensão europeia da educação

que podem ser levadas a cabo por uma escola ou por um conjunto de escolas. Prepararão os cursos de ensino suficientemente os nossos actuais professores para este ambicioso projecto?

Também no que respeita a esta nova figura educativa podemos repetir o que já acentuámos para as outras duas: a prática concreta das escolas fica aquém muitas das vezes do projecto de abertura antropológica que a figura legislativa consagra. Há escolas que têm clubes, até vários, enquanto outras há que não têm nenhum! A figura é tão pouco importante que se possa deixar que a sua existência dependa do aleatório? Deve a autonomia cultural das escolas ter como resultado uma completa disparidade de desenvolvimento cultural das mesmas?

Mais uma vez podemos perguntar-nos: não se trata aqui de gerir culturas, não se trata aqui de coordenar uma diversidade de projectos culturais e de os incluir em projectos sócio-culturais mais amplos? E quem numa escola se encontra adstrito a tal função? Não será este um lugar adequado a um antropólogo de escola?

#### PROSPECTIVAS

Que o licenciado em antropologia venha a ter um lugar de professor cujas perspectivas antropológicas em que foi formado se evidenciem, que venha a ter um lugar de antropólogo de escola ou ainda, que seja interventor nos TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária) como propõe Iturra (1996), o importante é que a Antropologia se encontre

com o Ensino e este na sua abertura antropológica, encontre lugar para os antropólogos.

Mas, mais do que promover a criação de um novo cargo no estabelecimento de ensino, o que nos importa aqui é promover uma reflexão sobre o papel da Antropologia na nossa sociedade, da sua responsabilidade social como instrumento de consciencialização de cidadanias. A análise apresentada de determinados aspectos ligados à Reforma Educativa é unicamente um estudo de caso através do qual se pretendeu iluminar uma das várias vertentes desta flexibilidade que a Antropologia, e os antropólogos, com urgência, devem fazer.

Os usos sociais da Antropologia podem ser problematizados a vários níveis. A problematização do uso da Antropologia no ensino, neste Fórum apresentando-se em relação a Portugal e a Espanha, indicia um padrão de Educação sem Antropologia que se verifica nos dois países, abrindo a hipótese da sua existência mesmo para além deles. Estes dois países apresentam ainda o paradoxo entre a implementação no ensino de uma ideologia antropologizante ("temas transversais" do sistema espanhol e as "novas figuras educativas" do sistema português) e a exclusão dos antropólogos. Até que ponto, na Europa do presente, este paradoxo não é algo de recorrente? E o que isso nos diz do ensino na Europa e da própria Europa que queremos construir? Não será este paradoxo o reflexo de uma das questões mais pertinentes da Europa do presente que nos coloca entre uma Europa das Culturas e uma Cultura da Europa?

## BIBLIOGRAFIA E FONTES

### Fontes Primárias

Lei de Bases dos Sistema Educativo, lei nº46/86 de 14 de Outubro, publicada no Diário da República, I Série, nº237, de 14 de Outubro de 1986

Modelo de Apoio à Organização das Actividades de Complemento Curricular, Desp. 141/ME/90 e Anexo de 17 de Agosto, publicado no Diário da República, II Série de 1 de Setembro de 1990

Plano de Concretização da Área-Escola, desp. 142/ME/90 e Anexo I de 17 de Agosto, publicado no Diário da República II Série de 1 de Setembro de 1990

Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro, publicado no Diário da República I Série de 3 de Fevereiro de 1989 (Projecto Educativo)

Decreto-Lei nº 286/89 de 29 de Agosto (Novos Planos Curriculares)

### Programas consultados em edição remetida às escolas pelo Ministério da Educação:

Programa de História e Geografia de Portugal (5º e 6º anos)

Programa de História (7º, 8º e 9º anos)

Programa de História (10º, 11º e 12º anos)

Programa de Geografia (7º e 9º anos)

Programa de Geografia (10º e 11º anos)

Programa de Ciências Sociais e Formação Cívica (Ensino recorrente -3º ciclo)

Departamento do Ensino secundário (1996) *Curso Técnico de Animação social – Organização Curricular e Programas das Disciplinas da Componente de Formação Técnica*: Editorial do Ministério da Educação

## Obras Impressas

AREIA, M. L. RODRIGUES

1986 "A investigação e o ensino da Antropologia em Portugal após o 25 de Abril", *Revista Crítica de Ciências Sociais* nº18, pp.138-152.

AREIA, M. L. RODRIGUES E ROCHA, M.A.TAVARES DA

1985 "O ensino da antropologia", *Cem anos de Antropologia em Coimbra*, Instituto de Antropologia, Universidade de Coimbra, pp.13-60.

COMISSÃO DE REFORMA DO SISTEMA EDUCATIVO

1987 *Da Escola Curricular à Escola Cultural*. Lisboa: Ministério da Educação.

ITURRA, RAUL

1996. "Perfil e Funções que Podem ser Desempenhadas pelo Antropólogo/a no Quadro dos Territórios Educativos de intervenção Prioritária", *Boletim APA* nº 10 pp.7-8.

MOUTINHO, M. CANOVA

1982 "Etnologia Colonial Portuguesa e o Estado Novo", *O Fascismo em Portugal*, Lisboa: A Regra do Jogo, pp.415-442.

SEIXAS, PAULO CASTRO

1997. *A Carreira dos Professores, Oportunidades, Constrangimentos e Estratégias*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.

SNOW, C. P.

1996. *As Duas Culturas*. Lisboa: Ed. Presença

SOUTA, L. M. TEIXEIRA

1982 "O Ensino da Antropologia", *Gerontologia*, vol IV, nº 14, pp.54-59

SOUTA, L. M. TEIXEIRA

1984 *The Academic background of the social studies teachers and their teaching performance during the inservice training*. Boston University School of Education. (Tese de mestrado não publicada).

## E O PRÓXIMO FÓRUM É...

No próximo número o Fórum estará aberto a contribuições relativas 1 - ao uso social da Antropologia no Ensino; 2- ao uso social da Antropologia no campo museológico

## AND THE NEXT FORUM IS ...

In the next issue the Forum will be open to contributions on 1 - the social uses of Anthropology in Educational systems; 2 - the social uses of Anthropology in Museology