

# «Trabalhos manuais» e política de educação. Evolução da terminologia no ensino preparatório e unificado

LISETE CASTRO (\*)

A designação de Trabalhos Manuais é portadora de um equívoco, na medida em que a actividade manual não existe por si, dissociada da actividade intelectual, e, naturalmente dos aspectos afectivos.

Esta terminologia liga-se indissolivelmente à divisão do trabalho, em sociedades em que a função intelectual, ligada à detenção do poder, é ideologicamente considerada ausente do trabalho simples. Daí que, em situações histórico-sociais ou meramente locais — em que o carácter estanque desta divisão se pretende ver alterado, a designação sofra também modificações. Modificações estas ligadas com frequência, a articulações diferentes com o restante corpo do currículo escolar.

Até à criação do Ciclo Preparatório, podia verificar-se a ausência de facto desta matéria no itinerário escolar das crianças e jovens que não se destinavam ao ensino técnico, com a devida excepção para os «Lares Femininos».

— No ensino primário, porque a origem social da esmagadora maioria dos professores e regentes lhes fazia menosprezar — ou desprezar — actividades que não fossem o ler, escrever e contar e as noções de «cultura geral» que a instrução elementar ministrava. Aliás a formação das alunas da Escola do Magistério Primário na matéria limitava-se, em geral, à confecção de um enxoval de bebé, o que certamente lhes seria útil pessoalmente, mas teria muito pouco a ver com os «trabalhos manuais» integráveis nas aprendizagens dos alunos do ensino primário.

— No secundário, os Trabalhos Manuais eram, quando muito matéria considerada útil para descansar da aridez intelectual das restantes horas lectivas, ou ocasião para confecção de sólidos ou outros materiais, que teria mais lugar nas aulas de matemática ou de Ciências Naturais<sup>(1)</sup>. Exceptuavam-se os «Lares Femininos» a que era atribuída uma importância considerável, mas variável com a orientação do estabelecimento de ensino.

---

(\*) Licenciada em Psicologia pela Universidade de Paris VII. Pós-graduada em Psico-pedagogia pelo Institut de Psychologie, Paris. Técnica do MEU.

---

(1) Decreto-lei 27 085 de 14 de Outubro de 1936.

## *Os trabalhos manuais no Ensino Preparatório*

Com a criação do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário em 1967-1968, e o seu recrutamento social mais heterogéneo (abrangia as crianças que até então se destinavam quer ao ensino técnico quer ao liceal), esta disciplina surge com uma maior importância, embora com algumas ambiguidades na formulação dos objectivos. Ambiguidades ligadas, sem dúvida, à diversidade de cultura de origem da população escolar a que se destinavam.

O programa afirma que «a estimulação das *destrezas manuais* está inteiramente associada ao aparecimento e ao aperfeiçoamento das *destrezas espirituais* dos alunos, cujo psiquismo está em plena evolução, para aprender a pensar aprendendo a *fazer*»<sup>(2)</sup>. «Para que aquela estimulação produza efeitos verdadeiramente educativos, é, porém, necessário que a obra a realizar corresponda a um *interesse* real do executante.» E mais adiante: «O interesse pelo trabalho corresponderá a qualquer *utilidade* deste, muito embora tal utilidade possa não representar um valor económico; o essencial é que seja reconhecida e sentida pelo aluno, preferivelmente por sua própria sugestão.» Contudo, logo a seguir se refere a necessidade de assegurar «do ponto de vista escolar, que os Trabalhos Manuais permitam a concretização do ensino e constituam meio de ilustração e de demonstração para todas as disciplinas, sendo, como são, um complemento indispensável do processo mental do aluno. Algumas matérias beneficiarão especialmente do apoio proveniente da aplicação concreta que corrobora e completa a explicação teórica.»<sup>(2)</sup> Estas observações relegam de novo os Trabalhos Manuais para o papel que lhes era atribuído no ensino liceal.

Afirma-se ainda a necessidade de «utilização de ferramentas, e, para alguns materiais, de *certas* máquinas». O sentido do sublinhado é esclarecido logo a seguir: «não se irá tão longe que o aluno ultrapasse o conhecimento daquelas máquinas muito modestas que permitem diminuir o tempo e o esforço do trabalho e dar a este um acabamento que satisfaça o executante»<sup>(2)</sup>.

Previam-se, aliás imediatamente a seguir, que não existiriam quaisquer máquinas, mas que pelo menos ficava o apontamento de que seria isso o desejável, e o que se pretendia viesse a verificar-se.

Por outro lado, indica-se também como objectivo «conseguir processos úteis e higiénicos» relativamente a «posições, evitamento de acidentes, realização de tarefas por equipas»<sup>(2)</sup> o que parece apontar mais para uma preparação para-profissional, próxima do ensino técnico.

A Portaria que torna público o Programa atribui funções de orientação escolar à disciplina de Trabalhos Manuais, através do «apelo aos diferentes aspectos da actividade motriz dos alunos». Esta referência aos aspectos motrizes (e não à capacidade de resolução de problemas concretos, por exemplo) parece-nos significativa. A única outra disciplina que é relacionada com a orientação escolar é a de Português em termos de revelação das tendências dos alunos, e de colaboração do professor no serviço de orientação educativa.

Não nos parece abusivo descortinar nestas formulações a velha distinção entre os «bons alunos», que sabem exprimir-se, e os «alunos fracos» que têm jeito para o trabalho manual. Sobretudo continuando a leitura do programa: «Podemos dizer que, à parte certos casos de deformidade física ou diminuição sensorial que colocam a criança fora da acção destas escolas, não é de prever uma incapacidade absoluta para a disciplina de Trabalhos Manuais.»

Como último apontamento sobre este primeiro Programa de Trabalhos Manuais do

(2) Decreto-lei 47 480 de 2 de Janeiro de 1967.

Ciclo Preparatório, cite-se o facto de ser reconhecida a necessidade de dividir as turmas em 2 turnos de 16 alunos, dado o carácter eminentemente prático da disciplina, admitindo-se a instalação, numa mesma oficina, dos móveis e apetrechos necessários ao funcionamento simultâneo de 2 turnos, «entregues a dois *agentes de ensino*» (\*).

O esquema programático apresenta diferenças significativas entre as actividades para rapazes e raparigas, diferenças que serão bastante atenuadas — se não anuladas — no livro Documentos do Professor de Trabalhos Manuais do C. P. E. S., publicado em 1972/73 pela Direcção Geral do Ensino Básico (a co-educação fora instituída em 1972).

### *Os trabalhos oficinais*

Com a reforma que ficou ligada ao nome de Veiga Simão, a situação parecera alterar-se significativamente.

O seu predecessor tinha apresentado em 1969, um projecto de reforma do ensino médio, reforma esta que visava a diversificação politécnica e a especialização profissional, e permitia a passagem do liceu para o ensino médio.

O número de diplomados por este grau de ensino era 10 vezes inferior ao dos diplomados pelo ensino superior. O desenvolvimento industrial pretendido exigia uma relação inversa entre os quadros médios e superiores. Paralelamente começava a assistir-se ao emprego de licenciados em postos de trabalho exigindo menos habilitações.

O projecto de Veiga Simão, apresentado em Janeiro de 1971, discutido publicamente e publicado em 1973, procura responder à necessidade de quadros técnicos sentida na

---

(\*) Sublinhado nosso. A situação dos professores de TM era, e é, profundamente discriminatória, relativamente aos seus colegas de outras disciplinas.

sociedade portuguesa, e expressa por diferentes vozes, desde as conclusões do Colóquio de Política Industrial, (realizado de 16 a 20 de Fevereiro de 1970), às palestras televisivas do Primeiro Ministro (todos os portugueses querem ser doutores, esquecendo que o país necessita igualmente de outro tipo de trabalhadores).

Para conseguir esse objectivo impunha-se retomar o problema, situando-o numa perspectiva mais global.

O conjunto de medidas propostas tinha como *leitmotiv* e fundo ideológico, duas facetas aparentemente indissociáveis:

— O ensino técnico é tão nobre como o literário/clássico;

— Sendo as oportunidades iguais para todos, a selecção/orientação far-se-ia exclusivamente em função dos méritos e capacidades de cada um (\*\*).

Parece-nos fora de dúvida que o objectivo central deste projecto era aliciar para carreiras técnicas franjas das classes médias, promovendo-se simultaneamente um ensino que desenvolvesse capacidades de iniciativa.

Nesta perspectiva, e no conjunto da Reforma Veiga Simão, interessa-nos particularmente neste momento o programa de Trabalhos Oficinais dos 3.º e 4.º anos do tronco comum após o ensino preparatório, ditos 3.º e 4.º anos experimentais (\*\*\*)

---

(\*\*) Não sendo esta a ocasião para analisar estes pressupostos, limitar-nos-emos a referir que, de acordo com elementos fornecidos por técnicos do Ministério da Educação que avaliaram os 3.º e 4.º anos experimentais, houve casos em que alunos «socialmente destinados» ao ensino técnico conseguiram persuadir os pais (directamente ou por influência dos professores) a deixá-los enveredar pelo clássico; em contrapartida, os filhos de quadros superiores ou profissões liberais que quiseram optar por vias profissionalizantes, foram impedidos de o fazer por pressões familiares.

(\*\*\*) Porque experimentados ao abrigo do despacho sobre experiências pedagógicas, no ano lectivo de 1972-1973, anteriormente, portanto, à publicação da Reforma do Sistema Educativo.

Entre os objectivos gerais dos programas figuram os seguintes: «Proporcionar aos alunos uma gama de experiências que lhes permita escolher a via escolar ou profissional que melhor se coadune com as suas propensões».

«Fomentar nos alunos a compreensão dos valores da ciência em si própria e das técnicas que dela podem resultar»<sup>(3)</sup>.

Quanto ao programa de Trabalhos Oficiais propriamente dito gostaríamos de assinalar como a denominação da disciplina consegue evitar o trabalho manual (sempre sinónimo de trabalho inferior) e dar simultaneamente a ideia de uma realização efectiva de trabalhos sérios.

«As sessões de trabalho devem ter como finalidade a iniciação ou o aperfeiçoamento do uso de ferramentas manuais ou mecânicas e facultar os conhecimentos técnicos básicos para trabalhar determinados materiais.

Através destes trabalhos despertar-se-á o interesse pelas tecnologias e desenvolver-se-á a consideração pelo *trabalho prático e útil* (\*). Assim principia a introdução aos objectivos desta área curricular. Parece-nos interessante observar como a expressão «trabalho manual» é mais uma vez evitada e substituída desta vez pela expressão «trabalho prático e útil», muito mais facilmente aceitável pelas classes médias.

«Os alunos devem ser iniciados na denominação e uso correcto das ferramentas, bem como orientados para a execução metódica dos trabalhos e respectivas iniciações tecnológicas. Ainda em relação aos materiais utilizados, e sempre que possível, devem fornecer-se indicações relativas à sua diversidade, fabrico ou preparação»<sup>(3)</sup>. Estas recomendações, que constam do preâmbulo ao esquema do programa, parecem remeter

para uma formação simultânea e articuladamente teórica e prática.

A disciplina afigura-se-nos também com objectivos mais autónomos e relacionada com as actividades da região onde a escola se situa:

«Os trabalhos devem ajustar-se aos interesses dos alunos e às realidades socioeconómicas da região da escola. Os alunos farão os trabalhos que preferirem, escolhendo entre aqueles que a escola lhes oferece, devendo cada aluno experimentar pelo menos três espécies de trabalho. Mas, feita a opção, é obrigatória a frequência da oficina e classificado o interesse revelado. Sempre que possível, o trabalho deve ter algo de pessoal e constituir uma situação para realizações novas. Todos os trabalhos devem contribuir para desenvolver o espírito de observação e de iniciativa. As tarefas serão sempre orientadas para uma execução séria de carácter pré-tecnológico e prático»<sup>(3)</sup>.

Considerava-se necessário que cada escola dispusesse de pelo menos 4 salas/ateliers espaçosas, dispondo do equipamento mínimo mencionado nas instruções didácticas, e que vai de mesas e bancadas com tornos de ferro e berbequins e serras eléctricas, armários com ferramentas para trabalhar madeira e metal, até máquinas de costura com zig-zague, guilhotinas e prensas, torno eléctrico para cerâmica e fogão de cozinha.

Nas salas deve haver lavatórios, tomadas eléctricas, pia para guardar barro, e mufla. Além disso a escola *tem* (\*\*) de proporcionar os materiais para uso corrente nas oficinas.

Estas precisões e preocupações são verdadeiramente excepcionais, num país onde se fica frequentemente pelas recomendações mais ou menos vagas, sem fornecer os meios nem indicar os recursos para a sua execução, e só se tornam compreensíveis à luz do desígnio de valorizar e tornar interessante o trabalho escolar de tipo não intelectual-clássico.

(3) Ministério da Educação Nacional, programas. A ensaiar ao abrigo do Decreto-lei 47 587 de 10-3-1967, Lisboa, 1972.

(\*) Sublinhado nosso.

(\*\*) Sublinhado nosso.

O equipamento mencionado no programa foi efectivamente entregue às escolas, e a importância atribuída aos Trabalhos Oficiais está patente nas verbas dispensadas no apetrechamento das oficinas, aquando do lançamento da «experiência».

O estilo, que poderíamos apelar de «voluntarista», do ministro, e a sua prática de colocar a administração do ministério perante factos consumados, corresponderiam talvez às suas características pessoais, mas traduzia certamente, também, uma relação de forças, e a mentalidade dos sectores da sociedade portuguesa que apostavam num desenvolvimento económico e social acelerado. Enfrentavam a oposição ou a resistência de camadas mais conservadoras ou retrógradas (veja-se o parecer da Câmara Corporativa sobre o Projecto de Reforma do Sistema Educativo)<sup>(4)</sup>. A influência destes últimos deve ter-se manifestado a nível dos próprios programas de Trabalhos Oficiais. Com efeito, em Julho de 73, um grupo de professores desta disciplina, de metodólogos de Trabalhos Manuais e de autores dos programas, reunidos em Lisboa protestam contra a anunciada substituição dos programas do 4.º ano (antes mesmo de terem sido aplicados, portanto, uma vez que a «experiência» começara com o 3.º ano, em 1972-1973) sem que se tivesse feito, sequer, a avaliação dos programas do 3.º ano, e consideram o novo projecto de programa, que leram «com espanto (e desencanto)», limitado, discriminatório, incompleto, pouco realista e repetitivo. Nada indicava, de acordo com o relatório deste grupo de professores, «uma mudança tão radical»<sup>(5)</sup>.

Económica e politicamente a situação iria entretanto alterar-se: Crise económica internacional emergente, e seus reflexos a nível interno, com a estagnação do crescimento

(4) Ministério da Educação Nacional. *A Reforma do Sistema Educativo*, Lisboa, 1973, p. 109.

(5) Ver *O Professor*, n.º 1, Lisboa, Outubro de 1973.

económico nacional a partir de 1973. Modificações profundas na sociedade portuguesa a partir de Abril 74. Verifica-se uma proliferação de actividades escolares menos tradicionais, que, aliás deviam parte da sua inspiração aos programas experimentais.

A subsequente reacção/oposição a estas práticas acabaria por se estender também às orientações programáticas mais avançadas desta época.

#### *Actividades úteis na Escola Preparatória da Ribeira Grande (\*)*

Entretanto, e ainda no ano lectivo de 1972-1973, numa vila da ilha da Madeira, acontecia uma vida escolar que, reflectindo o voluntarismo atrás referido, vai ficar como um exemplo paradigmático da relação entre as diferentes actividades escolares, por um lado, e da articulação entre a escola e o meio, por outro.

Colocados numa escola que não existia (havia o terreno, um edifício em ruínas, e os alicerces das futuras salas de aula) os professores tiveram que optar entre mandar para casa os 250 alunos inscritos, ou dar aulas sem edifício nem equipamentos. Decidindo-se pela segunda hipótese, puseram a população ao corrente da situação. A reserva inicial foi cedendo lugar à aceitação e cooperação, à medida que verificavam tratar-se de qualquer coisa diferente, que lhes dizia respeito, e na qual podiam participar.

Considerando que cerca de 80% dos alunos vinham das aldeias próximas, e que as aulas teriam que passar-se nas ruas, praças, da vila, as primeiras aprendizagens fize-

(\*) Os elementos para a redacção destas notas foram recolhidos junto do professor Simões, encarregado de direcção da Escola, e do inspector Paulo Crato, a quem agradecemos, e directamente na Madeira, quando a E. P. da Ribeira Brava já se tornara uma escola como as outras.

ram-se em torno do tema «vamos conhecer a Ribeira Brava». Todas as disciplinas encontraram matéria para se implicar.

No princípio do dia, professores e alunos encontram-se no terreno da futura escola para fazer o balanço das suas investigações e para planificar o trabalho do dia.

Uma parte do terreno tinha pertencido a uma estação de experimentação agrícola, abandonada com o início das obras de construção da escola. Porque não refazer as plantações?

A alimentação da maior parte das crianças era extremamente pobre: milho, batatas, couves, algumas bananas. O regime de exploração agrícola dominante era a colónia — que combina elementos da parceria e da enfiteuse, e na qual o proprietário só fornece a terra e recebe metade da produção (era frequente que o cultivador tivesse também a seu cargo tratar das vacas do proprietário) e impõe as culturas: cana-de-açúcar, vinha, milho, o que impedia o desenvolvimento de uma agricultura voltada para a satisfação das necessidades alimentares da população.

No terreno da futura escola, alunos e professores começam a preparar a horta. Não querendo sobrecarregar crianças mal alimentadas com trabalhos pesados, os professores desbravaram o terreno com a ajuda de alguns pais. Os alunos irão mondar, transplantar, regar.

Os pais vêm ensinar aos filhos e aos professores a cultivar a horta. Estreitam-se relações. A horta é o laboratório de Ciências Naturais onde os conhecimentos dos professores, dos camponeses e dos alunos se misturam e progridem. Foi também fonte de lucros consideráveis. A contabilidade e a gestão eram feitas pelos alunos na área de matemática.

As aprendizagens escolares faziam-se através das diferentes actividades que se foram tornando a vida das crianças e jovens.

O horário era o normal e oficial. Os cursos eram frequentemente conjugados, por exemplo, Matemática e Português, ou Mate-

mática e Educação Visual, e, praticamente, todas as disciplinas com aquela que os programas chamavam Trabalhos Manuais e que os professores tinham re-baptizado Actividades Úteis.

Esta mudança de nome parece-nos significativa, na medida em que corresponde a uma nova maneira de tratar o conteúdo, e, também, a uma outra perspectiva sobre este género de actividades, sobre o seu valor na formação e na vida dos alunos.

Fabricaram coelheiras, mesas e cadeiras com material recuperado nas obras, cestos, vassouras, equipamentos para os terrenos de jogos, decoraram o galinheiro e as paredes da escola que, entretanto, iam surgindo. Quando o mobiliário escolar chegou, em peças soltas, instalou-se uma linha de montagem.

Os alunos começam a levar da horta pés de morangueiros, alfaces, que plantam junto às suas casas, e acabam por ser integrados no regime alimentar da família. Na escola lava-se a vaca (\*); começam com os pais, a melhorar a limpeza das suas.

Habitadas a fabricar na escola carros de mão, coelheiras e mesas, com materiais baratos ou recuperados, os alunos melhoram o mobiliário e o equipamento doméstico.

Não vamos relatar aqui a evolução dos acontecimentos na Ribeira Brava; gostaríamos antes de nos deter sobre alguns aspectos da vida nesta escola, e das suas consequências a nível da educação das crianças:

Situada numa região agrícola, a escola procurou educar os alunos num esquema que, longe de os desenraizar, os mantinha em ligação com o meio, permitindo-lhes inserir-se e agir nele, ao mesmo tempo que adquiriam os conhecimentos técnicos e científicos ligados às actividades a que os pais se dedicam (e que viriam, provavelmente a

---

(\*) Que tinha sido oferecida, como as galinhas e coelhos.

ser aquelas a que a maioria dos alunos se viria a dedicar).

Os conteúdos dos programas eram tratados através de actividades que constituíam uma parte importante — se não a mais importante — da vida dos alunos, e não da maneira abstracta como são habitualmente «dadas», deixando para trás, inadaptados, em situação de insucesso, uma parte considerável de cada turma.

Paralelamente, os saberes e os saber-fazer dos pais foram utilizados e valorizados na escola. Os conhecimentos dos pais eram pelo menos tão importantes como os dos professores para as crianças que cultivavam a horta, ou faziam a história da vila ou das técnicas da pesca (\*).

A escola não é o local onde vão aprender as lições, é o sítio onde vivem, onde trabalham — e a palavra trabalho toma aqui um sentido global: cultivar a horta, decorar as paredes, fazer móveis, tomar decisões, fazer a contabilidade e a história do seu quotidiano (na disciplina de Português, em vez das redacções e composições tradicionais, faziam o relatório do que se ia passando, da evolução da vida da escola; assim pode produzir-se uma documentação extraordinária).

Por último, e é talvez um dos pontos essenciais, adquirem hábitos de acção que os ajudarão a agir sobre as suas condições de vida e sobre o meio. Já falámos das pequenas-grandes modificações introduzidas em casa por alguns deles; será também interessante mencionar que uma parte destas crianças e jovens desempenhará um papel importante, depois de 25 de Abril de 1974 na organização e gestão de cooperativas de bordadeiras, actividade tradicional da ilha, com condições de remuneração deploráveis.

---

(\*) O que, do ponto de vista psicológico, é também de grande importância para adolescentes e pré-adolescentes, a quem se torna assim possível assumir a sua identidade social e cultural.

Do ponto de vista que nos importa para estas notas, parece-nos de salientar que, para além das condições materiais (neste caso, paradoxalmente, a sua falta) e das qualidades humanas dos professores que tornaram possível um ensino deste tipo, o processo que se viveu na Escola Preparatória da Ribeira Brava durante estes anos (1972-1973 a 1975-1976) seria impossível se as Actividades Úteis não tivessem sido funcionalmente integradas com as outras áreas curriculares, e todas elas implicadas na solução de problemas reais, através das quais as aprendizagens previstas nos programas foram efectivamente efectuadas — e, em muitos casos, ultrapassadas.

Integrações/articulações deste tipo seriam, na nossa opinião, pedra essencial na construção de um ensino, condição e motor de uma política de desenvolvimento local, regional, e, *a fortiori*, nacional.

#### *O trabalho produtivo socialmente útil no Ensino Básico*

No ano lectivo de 1974-1975, em grande número de escolas preparatórias, tinham sido organizadas actividades diferentes dos trabalhos escolares tradicionais, frequentemente, e num primeiro tempo, para resolver problemas de equipamento ou instalações das escolas.

Tratava-se ora da iniciativa de um único professor com a sua turma, ou com um esquema de funcionamento mais elaborado, articulado entre professores da mesma turma ou da mesma matéria, por vezes ainda com a colaboração dos pais ou de outras entidades exteriores à escola.

Com o tipo de comunicação estabelecido nos tempos que se seguiram a Abril de 1974, o contacto entre as pessoas era extremamente fácil, e toda a gente falava de tudo com toda a gente. As saídas das escolas, os inquéritos e entrevistas, as tentativas de resolução de problemas da comunidade multiplicaram-se.

A Direcção-Geral do Ensino Básico achou por bem intervir — para acompanhar os acontecimentos, para dar cobertura à generalização deste tipo de práticas, para enquadrar... Um projecto de texto oficial sobre o assunto é elaborado, cujo título é: «Trabalho produtivo no Ensino Básico e abertura da escola ao meio social.»<sup>(6)</sup>

Começando por referir a necessidade de abolir a distinção «entre o trabalho manual e o trabalho intelectual», como um passo importante, no domínio da educação para a «reconstrução de uma sociedade» (...) onde «não existam exploradores nem explorados», o documento procura situar as actividades propostas nesta circular em relação aos Trabalhos Manuais já existentes no currículo, e que se destinavam ao «desenvolvimento de um certo número de destrezas, e a realização de actividades de expressão» enquanto o traço dominante do trabalho agora proposto era o seu carácter de *utilidade social*<sup>(6)</sup>.

Note-se como o carácter de inutilidade — ou pelo menos de gratuitidade — do trabalho escolar é conservado, devendo, por conseguinte, o trabalho socialmente útil ser efectuado à margem das aulas «normais». E, paradoxalmente, nos tempos a estas destinados:

«Pretende-se introduzir o Trabalho Produtivo Socialmente Útil como actividade curricular, *integrada no horário normal das várias disciplinas*. Quer dizer, assim, que o currículo de estudos de cada ano não é alterado.»<sup>(6)</sup>

Acrescenta-se que «a realização de actividades de natureza produtiva no Ensino Preparatório *poderá* (sublinhado nosso) cobrir o total de 3 horas semanais por turma» (...) «Essas horas são do horário normal das várias disciplinas»<sup>(6)</sup>.

(6) Direcção-Geral do Ensino Básico, «Trabalho produtivo no Ensino Básico e Abertura da Escola ao Meio Social», anexo à circ. n.º 38, 2.ª secção, Lisboa, 1975.

O que significava, em termos práticos, que era preciso que alguns professores — ou todos, rotativamente — abdicassem das suas actividades lectivas, que continuavam clássicas, para a realização do Trabalho Produtivo Socialmente Útil. Esta situação implicava esquemas organizativos que, embora em algumas escolas tivessem podido ser praticados por iniciativa dos docentes, nos parecem pouco viáveis quando feitos por indicação do Ministério e sem que o quadro institucional para o fazer existisse. A circular contém, todavia algumas sugestões para possíveis combinações de horários.

Mas, numa fase de afrouxamento das iniciativas de base, propor actividades escolares sem quadro temporal próprio dificultava à partida a sua prossecução. Note-se ainda que, por razões que desconhecemos, o documento, datado de 11 de Agosto de 1975, e com despacho ministerial de 6 de Setembro, só viria a ser enviado às escolas com uma circular de 16 de Outubro, quando o ano lectivo já estava iniciado e os horários organizados.

A falta de força instituinte do documento parece-nos transparecer ainda no facto de se prever, no seu próprio texto a possibilidade de as actividades «cobrirem um número menor de horas semanais», considerando-se mesmo a hipótese de a sua «periodicidade ser quinzenal ou mensal»<sup>(6)</sup>.

Os efeitos do documento foram de facto bastante limitados. Para este facto contribuiu também a obstrução certa à sua divulgação ao nível das escolas (\*).

Num período de reforço tendencial das

(\*) Os dados por nós recolhidos no início do ano lectivo seguinte através de inquérito abrangendo professores de 9 distritos e 108 escolas num total de 218, interrogados pessoalmente, revelam que apenas 17 (7,8%) tinham tido conhecimento deste texto.

Constatámos, não obstante, que em 26 destas escolas (24%) houvera ainda no ano lectivo anterior actividades escolares não tradicionais, com carácter de intervenção no meio ou de solução de problemas da escola ou da comunidade.

correntes que se opunham a este género de actividade, o texto alia à falta de peso institucional a que já nos referimos, uma linguagem demasiado radical para um conteúdo finalmente muito hesitante e até ambíguo.

Relativamente aos trabalhos propostos, encontram-se no documento, por um lado uma lista de actividades elaboradas a partir das realizações espontâneas das escolas no ano anterior, e por outro lado, e num parágrafo autónomo, sugestões para um «serviço cultural». Aí se refere a possibilidade de realizações de diversos tipos de espectáculos e actividades desportivas, para que «se habituem os alunos a levar a todas as camadas populares o contributo cultural que esteja ao seu alcance». O documento termina com a sugestão de investigação e recolha da tradição folclórica das regiões.

Na nossa opinião, o facto de o que se chama «Serviço Cultural» ser apresentado separadamente das outras actividades (ditas produtivas) perpetua finalmente a dicotomia entre a «cultura» e a «produção directa» que o texto pretende combater.

### *A educação cívica e politécnica*

Incluída no currículo do sétimo ano da escolaridade, lançado no ano lectivo de 1975-1976, foi concebida como «um conjunto de actividades interdisciplinares que ocuparão uma manhã ou uma tarde» de acordo com a organização dos horários escolares, sendo a responsabilidade da disciplina atribuída ao conjunto dos professores da turma (<sup>7</sup>).

A denominação parece-nos procurar traduzir os seus objectivos essenciais, a saber, o conhecimento e análise da vida da comunidade, o contacto e participação no trabalho realizado «na e para a comunidade» e a ligação entre o estudo e o trabalho produtivo (<sup>7</sup>). Mas a preocupação de formar os

(<sup>7</sup>) Ministério da Educação e Investigação Científica, programa do 7.º ano de escolaridade, Lisboa, 1975.

alunos para a intervenção no meio, que o nome desta área curricular pode não deixar transparecer, foi sem dúvida a sua característica dominante. Apesar de muitas dificuldades, quer a nível de escolas, quer a nível mais geral, esta área curricular permitiu o desenvolvimento ou a prossecução de actividades e práticas potencialmente inovadoras.

A Educação Cívica e Politécnica foi suspensa no Verão de 76. Embora sofresse também com algumas resistências e indefinições, possuía bases institucionais mais sólidas que o Trabalho Produtivo Socialmente Útil, determinado na mesma época para o ensino preparatório, e que, teoricamente, continua em vigor...

Num e noutro caso estávamos já longe dos clássicos «Trabalhos Manuais» totalmente separados do resto do currículo, ou apenas ligados a este por relações de subalternidade...

Dispensamo-nos de uma análise mais aprofundada desta área, remetendo o leitor para os trabalhos de Ana Maria Bettencourt, nomeadamente para o artigo publicado no n.º 9-10 de *Raiz e Utopia* (<sup>8</sup>).

A evolução terminológica relativa às actividades escolares com uma componente manual, prática ou de intervenção social, levamos a verificar que esta não é independente nem dos objectivos e conteúdos, nem do contexto sociopolítico e da perspectiva de desenvolvimento ou de estagnação em que se insere.

A problemática do papel e imagem dos «Trabalhos Manuais» na escola pode vir a estar ultrapassada em breve — ou a assumir nova dimensão — pela «revolução informática», mas com ou sem componentes electrónicas ou robóticas, a questão de fundo permanecerá, e o desafio para um projecto de desenvolvimento conterà a questão que vie-

(<sup>8</sup>) Bettencourt, A. M., «Educação cívica e politécnica: uma inovação?», in *Raiz e Utopia*, n.º 9-10, Lisboa, 1979.

mos tentando discernir nas diferentes fases a que nos referimos:

— Ou os Trabalhos Manuais são vistos como uma preparação para trabalhos mais ou menos monótonos, e dos quais a capacidade ou o poder de concepção e decisão estão ausentes, com ou sem o pretexto de desenvolver destrezas ou treinar capacidades psico-motoras.

— Ou são encarados numa perspectiva de desenvolvimento global da personalidade, da capacidade de realizar a obra que se idealiza ou de que se necessita, e nesse caso terá lugar importante, senão central, na dinâmica das aprendizagens a realizar durante o percurso escolar.

Num momento em que as críticas à formação dispensada a nível do ensino secundário — incapacidades de preparar seja para o que for — começam a ser assumidas, inclusivé, a nível dos responsáveis pelo ministério da educação, parece-nos que o problema deve ser pensado já a partir dos graus

de ensino precedentes. Da maneira como estas questões forem equacionadas dependerá, em parte, a existência ou não de uma perspectiva de política educativa susceptível de participar num projecto de desenvolvimento, que ninguém parece querer assumir, mas que a lógica e o bom-senso indicam que terá de ser delineada.

## RESUMÉ

*Travaux Manuels, Travaux d'Ateliers, Activités Utiles, Travail Productif Socialement Utile, Education Civique et Polytechnique... Les changements de nom donnés aux activités scolaires non-traditionnelles ne se sont pas produites au hasard, et traduisent des conceptions diverses de ce genre d'activités ainsi que de leur articulation avec l'ensemble du curriculum, et de leur rôle dans une politique de l'éducation intégrée dans une perspective de développement local, régional et nationale.*