



O PIICIE como possibilidade de criação e conjugação de visões, vontades e recursos

*Imaginar, primeiro, é ver.
Imaginar é conhecer, portanto agir.*

Alexandre O'Neill

Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.

José Saramago

A escola deve libertar-se de uma visão regeneradora ou reparadora da sociedade, assumindo que é apenas uma entre as muitas instituições da sociedade que promovem a educação. Nesse sentido, pensar de outro modo o espaço público da educação, através de um aproveitamento das potencialidades culturais e educativas que existem na sociedade e de uma responsabilização do conjunto das entidades públicas e privadas.

António Nóvoa

Neste texto, pretendemos enunciar problemas que têm marcado a concretização de *programas integrados e inovadores* ao nível municipal e supramunicipal e identificar caminhos que podem reforçar o desenvolvimento de comunidades mais coesas, mais solidárias, e mais inclusivas.

DOS PROBLEMAS

1. **Ausência de um projeto educativo local.** Esta pode ser a questão mais relevante. Sem uma visão articulada, integrada, participada e estratégica de desenvolvimento para um determinado território não há programa que faça sentido e que se constitua como referencial para as instituições e para as pessoas que aí trabalham. Aliás, a própria *carta educativa* perde relevância e significado sem um projeto que a legitime e constitua. O quadro legal que vem sendo produzido é um dos responsáveis desta ausência absurda e que acentua a lógica da centralização e reforça a visão tecnocrática da ação educativa. O *programa integrado e inovador de combate ao insucesso escolar* da responsabilidade das entidades supramunicipais podia ser uma
2. **Desarticulação entre o projeto educativo municipal e os projetos educativos das escolas e agrupamentos.** Mesmo no cenário da existência de projetos educativos municipais, o processo de interceção e articulação com os projetos educativos de escola/agrupamento é tendencialmente débil ou mesmo inexistente. A lógica predominante é a do somatório de ações dirigidas a públicos específicos. Há brilhantes exceções que são a evidência feliz das possibilidades, mas não é uma evidência geral.
3. **Falta uma plataforma de efetiva governação local** resultante do esvaziamento do poder deliberativo dos conselhos municipais de educação ou da escolarização deste órgão. Por efeito de uma política errática, os conselhos municipais de educação ora são reconhecidos como instâncias de elevado valor educacional, ora tendem a assumir um grau quase zero de presença e de influência na concertação das ações educativas. Acresce a esta política pendular, a escolarização do órgão transformando-o (quando funciona) num palco dominado pelo poder do executivo municipal e pelo excessivo número representantes das escolas o que o tende a transformar numa arena de reivindicação instrumental de recursos.
4. **Débil articulação entre programas curriculares** (tuteladas pelo Ministério da Educação) **e os programas extracurriculares** gerados ao nível municipal. Este problema deriva, em larga escala, da ausência de um projeto local de articulação e de integração das práticas educativas desenvolvidas nas diversas instituições do território. Esta ausência de um quadro comum de referência (que parece não ser desejado por ninguém) reforça as dinâmicas (tão nefastas) da balcanização, dispersão e sobreposição.



DOS CAMINHOS

O enunciado dos problemas sinaliza, por si só, o caminho de futuro e do qual vamos tendo alguns exemplos bem-sucedidos. E esse caminho passa, necessariamente:

5. Por uma **ativação de lideranças visionárias, mobilizadoras, servidoras e de natureza multipolar**. As lideranças ao nível do território (nomeadamente as entidades e as pessoas que constituem o Conselho Municipal da Educação) podem constituir-se enquanto excelentes catalisadores da mudança ou enquanto poderosas forças de bloqueio, dependendo das configurações e das lógicas de ação que assumem.

A mudança organizacional bem-sucedida necessita de lideranças que consigam “ver para além da montanha”, que acreditem que o sucesso de uma escola só pode resultar de uma ação conjunta e concertada ao nível do território. E que, portanto, sejam capazes de mobilizar os diferentes atores em torno de uma visão e de um projeto comuns, numa lógica de responsabilidade partilhada pela melhoria dos níveis de prestação do serviço educativo. E isto é particularmente evidente nestes tempos de sucessivas emergências.

6. **Criação de sinergias e complementaridades**, reconhecendo que sozinha a escola pode pouco. Como refere António Nóvoa (2009) “sem ignorar o papel da escola em muitas destas missões, será que elas não devem ser assumidas primordialmente por outras instâncias sociais? Será que não devemos responsabilizar as famílias, mas também as comunidades locais, as associações culturais, as entidades laborais, as igrejas, os museus, as organizações científicas, os centros de saúde e os espaços artísticos e desportivos pelo cumprimento de boa parte destas missões?” Mas este ideal de rede precisa de um dispositivo local *de natureza deliberativa* que ative a participação e a conjugação de vontades e recursos.

7. **Promoção de um espaço público da educação de natureza deliberativa**. Não basta atribuir responsabilidades às diversas entidades, é necessário que elas tenham uma palavra a dizer, que elas tenham capacidade de decisão sobre os assuntos educativos. A

operacionalização desta ideia obrigará a equacionar formas de organização dos cidadãos, para o exercício destas missões. E, na configuração legal que temos, os conselhos municipais de educação têm de ser reconfigurados na sua missão sociocomunitária de construção de visão e práticas mais comuns.

8. O êxito da construção e o desenvolvimento dos Programas Integrados e Inovadores de Promoção do Sucesso Escolar (PIICIE) viveram muito da forma como os municípios e as escolas [e as entidades supramunicipais] souberam **construir uma visão e uma ação concertadas e edificar a confiança e o respeito mútuos**. Há excelentes exemplos de colaboração e de construção coletiva que vão deixar marcas duradouras e expressivas no desenvolvimento de horizontes e de laços comuns. Exemplos de autonomia e de liberdade em que a ação dos atores deixou de ser determinada por uma lógica de submissão para passar a subordinar-se a uma lógica de implicação [i.e., de cidadania, de autoria...]. E pode ainda afirmar-se que esta prática permitiu passar de uma relação de autoridade baseada no controlo “vertical”, monopolista e hierárquico do Estado, para uma relação negociada e contratual, baseada na desmultiplicação e “horizontalização” dos controlos (centrais e locais). Porque é aqui, nestes espaços de liberdade e coresponsabilidade que podemos desenvolver a nossa humanidade e a nossa comunidade (cf. Alves e Cabral, 2015). Ora, em certa medida, é este horizonte de possibilidade teórica, normativa e prática que o PIICIE entreabriu.

Referências

- Alves, J. & Cabral (2015). Educação, território e governação – o programa Aproximar e a terceira margem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol. 15, 2015, pp. 35-52
- Nóvoa, A. (2009). Educação 2021: para uma história do futuro. *Revista Ibero-Americana de Educação*, n.º 49, Janeiro-abril, pp. 181-199

José Matias Alves

Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa