



## O Território como espaço de novas aprendizagens

### Territory as a space for new learning

Patrícia Magalhães, José Carlos Morgado  
Universidade do Minho

#### Resumo

Desde a Reforma Educativa implementada na sequência da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), em 1986, temos assistido a diversas formas de aproximação da Escola ao Local, expressas através de normativos legais ou produções científicas acerca desta problemática. A relação entre a Escola e a Comunidade pressupõe uma indagação dialógica sobre os princípios comuns que as devem nortear e as formas de concretizar as práticas desenvolvidas no território em comunidades de aprendizagem. Não é nosso intuito apresentar um modelo ideal para a construção de comunidades de aprendizagem a partir do Local, pretendemos apenas refletir sobre a pertinência de um Sistema Educativo Integrado, que permita o desenvolvimento territorial, enquanto espaço de vários constructos.

*Palavras-chave:* Educação Urbana; Projeto Educativo; Comunidades de Aprendizagem; Desenvolvimento Curricular

#### Abstract

Since the Education Reform implemented following the publication of the Basic Education Act (LBSE) in 1986, we have witnessed various ways of approaching School to Local, expressed through legal norms or scientific productions about this problem. The relationship between the School and the Community presupposes a dialogical inquiry about the common principles that should guide them and the ways of realizing the practices developed in the territory in learning communities. It is not our intention to present an ideal model for the construction of Learning Communities from the Local, we intend to only reflect on the pertinence of an Integrated Educational System, that allows the territorial development, as space of several constructs

*Keywords:* Urban Education; Educational Project; Learning Communities; Curricular Development

#### Introdução

As ideias introduzidas nos anos 80 com a publicação da LBSE (1986) foram reforçadas legislativamente em momentos seguintes (1991, 2005 e 2008), sendo a integração da escola no território um dos principais objetivos destas reformas. Neste sentido, a autonomia da escola, concretizada através do Projeto Educativo (PE), devia permitir responder às solicitações da Comunidade, exigindo a sua participação na vida da escola, e promover um diálogo dialógico e democrático. Posto isto, compreendemos que os contributos teóricos apontam para a construção de um Sistema Educativo Integrado,

que se expanda além da dimensão escolar, florescendo no desenvolvimento de currículos repletos de significados e em que os PE sejam reflexo da melhoria das organizações escolares com vista à construção de efetivas comunidades de aprendizagem.

A relação entre a Escola e a Comunidade pressupõe um diálogo constante sobre os princípios comuns que as devem nortear e as formas de concretizar as práticas desenvolvidas no território em comunidades de aprendizagem. Não é nosso intuito apresentar um modelo ideal para a construção de comunidades de aprendizagem a partir do Local, mas apenas refletir sobre a pertinência de um Sistema Educativo Integrado, que permita o desenvolvimento territorial, enquanto espaço de vários constructos

#### Do Projeto Educativo ao Projeto Educativo Municipal

As investigações nacionais revelam que a construção do PE nas escolas se traduz, em muitos casos, como respostas às determinações político-normativas, evidenciando a existência de projetos como “rituais de legitimação” (Costa, 1997) ou como mera imposição normativa (Barroso, 1992). Além disso, os PE têm sido elaborados, essencialmente, por um grupo de docentes designados para o efeito, por norma das escolas, refletindo por isso preocupações de carácter mais formal, relegando para plano secundário a possibilidade do PE se assumir como um documento estratégico das ações de mudança e inovação das práticas educativas (Pereira, Costa & Mendes, 2004), bem como de interação com o Município. Daí, os professores revelarem dificuldades na operacionalização do PE, não havendo relação entre as atividades realizadas na escola e os documentos orientadores das mesmas (Braz, 2012), uma lacuna a que acresce o facto de omitirem ou pouco corresponderem ao que se almeja para as (inter)relações do Local com Escola, quando se idealiza o PE, isto é, “como meio de mobilizar as estruturas locais e como estímulo ao desenvolvimento de dinâmicas de inovação que permitam dar respostas aos desafios contemporâneos” (Morgado, 2014, p. 470).

Estes pressupostos não se devem distanciar da perspetiva comunitária do Projeto Educativo Municipal (PEM), assente no envolvimento da comunidade na (re)construção de uma efetiva cultura participativa, patente na ideia de que um PE “quando assumido pela

comunidade educativa permite que os distintos atores educativos se focalizem na aprendizagem da cidadania ativa e criativa” (Morgado, 2014, p. 471). De acordo com Barroso (1992, p. 35), um PE deverá contribuir para uma política educativa local, ou seja, “constituir um elemento importante para a definição de uma política local de educação ao obrigar à concertação de objetivos e à coordenação de recursos entre o poder autárquico, os agentes económicos e as próprias escolas”-

No seguimento do exposto anteriormente e dada a abrangência do PE, é fundamental compreender a razão pela qual o PEM adquiriu tanta centralidade nos discursos político-normativos e nas atuais estratégias educativas urbanas. Para o efeito, estruturámos este texto através de duas ideias orientadoras: a contribuição do PEM na construção de uma Cidade Educadora e a necessidade de uma inter-relação constante entre a Escola e a Comunidade.

### **Projeto Educativo Municipal e Cidade Educadora**

A nossa convicção é de que o PEM pode contribuir para tornar a cidade mais humanizada e mais sustentável, em última instância para que a cidade se transforme numa Cidade Educadora.

Falar em Cidade Educadora é pensar o território harmonizado pelas políticas socialmente definidas e diretrizes educativas que contemplam a coesão e desenvolvimento local, subjacentes aos *modus* de (con)viver dos indivíduos. Trata-se de uma ideia partilhada por (Nico, 2011, p. 150), ao referir que se torna “pertinente repensar o potencial educativo das cidades promovendo a interação entre as pessoas, (re)valorizando os espaços comunitários e as instituições. Neste sentido, entendemos que um PEM, articulado entre os distintos intervenientes, pode tornar-se numa fonte de vitalidade e num “referencial de gestão estratégica de Educação ao nível local” (Nico, 2011, p. 307).

Além disso, o município deve assumir o território como espaço educativo. Isto porque se um dos principais sentidos da educação é “a capacidade de promover o melhor crescimento possível ou desenvolver as potencialidades e projetos das pessoas e dos grupos humanos” que habitam um dado território, a *cidade educadora*, enquanto espaço de liberdade, de convivência e de comunicação, deve reconhecer a influência que os vários atores – associações, empresas, instituições, grupos – podem exercer, procurar criar formas de melhorar o *clima de convivência cívica* aí existente e esforçar-se para “descobrir todas as suas potencialidades positivas em ordem ao progresso pessoal e social de todos os seus componentes” (Pozo, 2013, p. 25).

Importa lembrar que as aprendizagens significativas, independentemente do tempo em que se processam, requerem espaço e tempo, o que nos permite assumir o Local como lugar onde se geram conhecimentos e, por consequência, aprendizagens significativas. Estes lugares, ao perfazerem o Local, requerem a existência de consensos entre todos os intervenientes, assumidos sobretudo pela colaboração ativa de todos os parceiros sociais. É nessa ordem de ideias que Nico (2011)

considera que a centralidade democrática deverá estar no município, pela responsabilidade em auscultar e delinear as oportunidades enraizadas no local, criando espaços de discussão e aprendizagem de todos os intervenientes, que se propagarão nos lugares operantes e se disseminarão no tecido social.

Consequentemente, torna-se necessário introduzir a ideia de objetivo comum, inteiramente relacionado com a mobilização civil que se almeja, desde a Escola às empresas e associações de desenvolvimento local, desportivas, de solidariedade social, culturais e recreativas, religiosas ou juvenis. Estes espaços educativos, autênticas *janelas de oportunidade* para além da Escola, como são passíveis de contemplação no mapa educativo não devem deixar de ser encarados na atualidade (Arroteia *et al.*, 2000). Por outras palavras, a concretização destas ideias implica o conhecimento pormenorizado desta rede de instituições e contextos promotores de oportunidades de aprendizagem e a “mobilização das comunidades para a prática associativa” (Lima & Erasmie, 1982, p. 132) e, consequentemente, práticas educativas e de aprendizagens ao longo da vida. A democraticidade colegial que almejamos para o território deverá permitir observá-lo enquanto espaço de diversas *inter-relações*, procurando novas formas de olhar, conhecer e fazer.

### **Projeto Educativo Municipal e a Escola**

Apesar de olharmos o território como espaço de aquisição de conhecimentos e processamento de aprendizagens e descentralizando o processo educativo da Escola, defendemos a sua fulcral importância enquanto parceira de um PEM. Apenas não lhe imputamos, no presente texto, a total responsabilidade na conceção e desenvolvimento de um PEM, oferecendo-lhe assim, uma nova centralidade. A Escola, neste processo, é entendida como parceira ativa e colaboradora no processo de desenvolvimento local e social. A nova centralidade que defendemos acarreta o (re)conhecimento de novos parceiros locais, erradicando os antigos padrões de que o processo educativo se inicia na Escola.

O PEM torna-se um apelo à presença, à participação e a ação comprometida; torna-se um compromisso coletivo e um chamamento ao diálogo entre todos, um espaço para uma maior participação cidadã (Município de Setúbal, 2014, p. 12). Esta ideia requer que a Escola e todos os seus intervenientes se abram à comunidade e aprendam a olhar a cidade como recurso pedagógico. Para que isso seja viável, é necessário que os centros escolares consigam “tecer na cidade uma rede de cumplicidades com os equipamentos públicos de todo o tipo, com os projetos culturais, com as singularidades de cada meio, com todos os serviços públicos e privados” (Município de Setúbal, 2014, p. 6).

### **Considerações finais**

Poucas ideias adquiriram tanta centralidade nos discursos políticos e nas estratégias urbanas como o PEM. Mais do que abordar as diretrizes e os normativos de enquadramento territorial, somos da opinião que é

imprescindível assumir um entendimento coletivo de território, nomeadamente como oportunidade educativa, isto é, como espaço de novos constructos. No entanto, convém lembrar que, de acordo com Pereira, Costa e Mendes (2004, p. 150), “a intervenção do Poder Local, está ainda, na dependência de um quadro legal limitador. Por isso, é necessário delinear caminhos, traçar objetivos e repensar valores – tais como compromisso, desejo, vontade e participação – que nos permitam dar resposta às seguintes questões: Estarão os municípios capazes de assumir o papel-de mediadores culturais e sociais? Que Cidade estamos a construir para o Futuro? E que Futuro estamos a construir para a Cidade?”

### Referências

- Arroteia, J. et al. (2000). *Gafanha da Nazaré: a escola e a comunidade numa sociedade em mudança*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Assembleia da República (1986). *Lei de bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Assembleia da República.
- Barroso, J. (1992). Fazer da escola um projecto. In Canário, R. (org.) *Inovação e Projecto Educativo de Escola*. Lisboa: Educa.
- Braz, M. C. (2012). *O projecto educativo como documento orientador da vida na escola*. (Tese de mestrado não publicada). Santarém: Instituto Politécnico de Santarém.
- Costa, J. A. (1997). *O projecto educativo da escola e as políticas educativas locais: discursos e práticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Lima, L. & Erasmie, T. (1982). Inquérito às Associações do Distrito de Braga. Braga: Unidade de Educação de Adultos da Universidade do Minho.
- Morgado, J. C. (2014). Dos projetos educativos das escolas ao projeto educativo municipal: desafios curriculares: Educação, Economia e Território: o papel da educação no desenvolvimento. *XXI Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE*, 467-475.
- Município de Setúbal. (2014). Regimento do Conselho Municipal de Educação de Setúbal. Setúbal: Conselho Municipal de Educação
- Nico, B. (2011). *Arqueologia das aprendizagens em Alandroal*. Mangualde: Edições Pedago.
- Pereira, F., Costa, N., & Mendes, A. (2004). Colaboração docente na gestão do currículo: o papel do departamento curricular. In Costa J., Neto-Mendes A, Andrade, A., Costa, N. (ed.). *Gestão Curricular percursos de investigação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pozo, J. M. (2013). O conceito de «cidade educadora», hoje. In Bosch, E. (ed.), *Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras* (pp. 23-34). Lisboa: Município de Lisboa.