

M

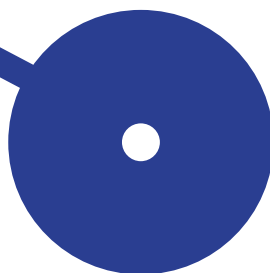
MESTRADO

ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Como podem os líderes de uma escola influenciar a inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem?

Andreia Sofia Ribeiro Teixeira Paiva

11/2021



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Andreia Sofia Ribeiro Teixeira Paiva

Como podem os líderes de uma escola influenciar a inovação pedagógica no processo de ensino e de aprendizagem?

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Administração das Organizações Educativas

Orientação: Prof. Doutor Pedro Duarte Barbosa Gomes Pereira

Porto, novembro de 2021

Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Andreia Sofia Ribeiro Teixeira Paiva

Como podem os líderes de uma escola influenciar a inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem?

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Administração das Organizações Educativas

Orientação: Prof. Doutor Pedro Duarte Barbosa Gomes Pereira

Porto, novembro de 2021

AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que caminharam comigo nesta longa aventura, dirijo os meus agradecimentos mais sentidos.

Em primeiro agradeço ao meu orientador, Dr. Pedro Pereira, pela sua disponibilidade, exigência, rigor e tolerância. O meu obrigada por me orientar nesta experiência, partilhando comigo os seus saberes e incentivando-me a procurar saber mais e mais.

De seguida aos meus diretores por me apoiarem e mostrarem-se acessíveis nos momentos de ausência. À minha equipa de trabalho mais direta pelas palavras sempre de incentivo e de coragem, sobretudo nos momentos de maior cansaço e exaustão.

E por último, mas sem dúvida, o meu apoio mais constante, o meu pilar de existência, dedico o meu especial OBRIGADA ao meu marido e filho. Agradeço por todos os abraços, os beijos e palavras de conforto, principalmente nos momentos em que duvidei de mim e das minhas capacidades. Obrigada por compreenderem todos os tempos que não pude estar presente a 100% e por acreditarem que iria conseguir a qualquer custo.

“Não há no mundo exagero mais belo que a gratidão.”

Jean de la Bruyere

RESUMO

Face às constantes mudanças da sociedade, ao acesso a um rol de informações através dos mais variados meios, sobretudo, dos digitais, torna-se perentório observar de que forma a escola ainda consegue motivar os alunos, responder às suas necessidades e interesses, tendo como objetivo primordial a capacidade de inovar e como preocupação generalizada o sucesso educativo. Mediante certa crise do ensino tradicional quem se responsabiliza por tentar melhorar e otimizar o processo de ensino e de aprendizagem e promover a mudança de visão sobre a educação? Surge, então, no âmbito deste projeto de investigação, a pergunta de partida “Como podem os líderes de uma escola influenciar a inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem?”.

Assim, o presente projeto pretende através da revisão de autores sobre esta temática e de um estudo de caso de uma escola, tentar perceber quais as implicações de uma liderança sobre a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e a integração de projetos inovadores capazes de beneficiar positivamente os alunos e, conseqüentemente, contribuir para o seu sucesso escolar.

De uma forma global, verificou-se que a escola em estudo possui um corpo de docentes motivado para o desenvolvimento de práticas e projetos inovadores, entusiasmo esse dividido com a liderança de topo que, de acordo, com os dados obtidos no estudo empírico, empenha-se em criar um ambiente proporcionador de metodologias pedagógico-curriculares diferentes e inovadoras, impulsionando distintos projetos - quer através de iniciativa própria, quer através da implicação e apoio dado em projetos apresentados por terceiros, quer através da criação e disponibilização de condições estruturais, humanas e financeiras que ajudem o desenvolvimento desses mesmos projetos. Em consequência dos resultados obtidos, foi criado um plano de ação assente em três eixos: um ligado à formação (contínua) de professores, outro à estrutura organizacional e, por último, um relacionado com a promoção da participação de outros agentes educativos no(s) processo(s) de inovação pedagógica.

Palavras-chave: inovação; inovação pedagógica; lideranças.

ABSTRACT

Given the constant changes in society, the access to a wide range of information through the most varied means, especially the digital ones, it becomes perennial to observe how the school still manages to motivate students, to respond to their needs and interests, having as its primary objective the ability to innovate and as a general concern the educational success. In a certain crisis of traditional teaching, who is responsible for trying to improve and optimize the teaching and learning process and to promote a change of vision on education? Therefore, the starting question for this research project is "How can school leaders influence pedagogical innovation in the teaching and learning process?"

Thus, this project intends through a review of authors on this topic and a case study of a school, to try to understand the implications of leadership on the promotion of innovative teaching practices and the integration of innovative projects capable of positively benefiting students and, consequently, contributing to their academic success.

Overall, it was found that the school under study has a body of teachers motivated for the development of innovative practices and projects, this enthusiasm is shared with the top leadership which, according to the data obtained in the empirical study, strives to create an environment that provides different and innovative pedagogical-curricular methodologies, driving different projects - either through its own initiative, or through the involvement and support given in projects presented by others, or through the creation and provision of structural, human and financial conditions that help the development of these projects. As a result of the results obtained, an action plan was created based on three axes: one linked to the (continuous) training of teachers, another to the organizational structure and, finally, one related to promoting the participation of other educational agents in the process(es) of pedagogical innovation

Keywords: innovation; pedagogical innovation; leadership.

LISTA DE TABELAS/ILUSTRAÇÕES/SIGLAS

Tabela 1: Resposta à pergunta nr. 1 do questionário

Tabela 2: Resposta à pergunta nr. 2 do questionário

Tabela 3: Resposta à pergunta nr. 3 do questionário

Tabela 4: Resposta à pergunta nr. 4 do questionário

Tabela 5: Caracterização do grupo de docentes entrevistado

Tabela 6: Resposta à pergunta nr. 19 do questionário

Quadro I: Teorias Organizacionais

Quadro II: Revisão de autores do conceito de liderança

Gráfico 1: Conceito de Inovação Pedagógica

Gráfico 2: Importância do conceito de inovação para a liderança de topo

Gráfico 3: Medidas da direção para a implementação da inovação

ÍNDICE

1.	ENQUADRAMENTO TEÓRICO	16
1.1.	INOVAÇÃO PEDAGÓGICA PRECISA-SE!.....	16
1.2.	LIDERANÇAS EDUCATIVAS: UMA REFLEXÃO	21
1.3.	ENQUADRAMENTO LEGAL	29
2.	PARTE II: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	33
2.1	METODOLOGIA.....	33
2.2	PROCESSOS DE RECOLHA DE DADOS	34
2.3	CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA XY	38
3.	PARTE III: ANÁLISE DOS RESULTADOS	41
3.1.	CONCEITO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	41
3.2.	INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: FATORES FACILITADORES E INIBIDORES.....	47
3.3.	INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E A SUA RELAÇÃO COM AS LIDERANÇAS	49
3.4.	EXEMPLOS DE INOVAÇÃO: ENTRE O DISCURSO E AS OPÇÕES CURRICULARES	55
3.5.	ANÁLISE INTEGRADA DOS DADOS.....	57
4.	EIXO DE INTERVENÇÃO.....	59

INTRODUÇÃO

A escola é uma organização híper complexa, na qual se cruzam múltiplas lógicas de ação e diferentes dimensões que influenciam os processos e os resultados escolares. Assim sendo, as dinâmicas de inovação pedagógica e melhoria das aprendizagens, devem ser estudadas e interpretadas à luz de um modelo compósito e holístico que permita o cruzamento e a integração das diferentes dimensões que podem tornar possível (ou obstaculizar) essa mesma inovação. (Alves & Cabral, 2018, p.9)

Numa altura em que a sociedade muda a cada novo dia, esta mesma sociedade lança aos cidadãos uma catapulta de informações novas que estes têm de interiorizar e mobilizar. Esta constante mutabilidade sem dúvida que emerge logo na idade escolar, pois uma sociedade tão diversa e a transbordar de tecnologias, *gadgets* e afins, em que a informação está à distância de um clique, exige não só que o aluno se renove com urgência, que seja capaz de se inovar a si próprio e aos seus saberes, mas também que a escola dê resposta a esta vaga de informação/transformação. No entanto, a escola tem vindo a debater-se com a dificuldade de corresponder aos desafios da sociedade atual. Vive-se, então, uma mudança na forma de ver a escola: se até há umas décadas, o processo de escolarização era entendido como uma relação de confiança, de esperança num futuro melhor, com as mudanças sociais constantes, vemo-nos frequentemente perante uma desmotivação e desencanto face ao que a escola tem para oferecer, provocando nos jovens um impacto profundo e muitas vezes negativo na sua forma de sentir e ver a relação com a escola, com a família, com a sociedade em geral e com o mercado de trabalho. Atualmente, e devido a esta mutação social tão constante e rápida, é com uma voraz ligeireza, senão volumosa descrença, que muitos jovens encaram a importância que a escola pode e poderá ter nas suas vidas e o que dela podem absorver que lhe transmita significado e relevância para a sua formação como cidadão do mundo. Apesar das diversas tentativas de mudança, a escola vê-se a cair continuamente “num sistema de ensino homogéneo, incapaz de se renovar, cuja crítica principal se dirige à escola com a sua incapacidade para se reinventar, promovendo diferentes aprendizagens, soluções de forma a responder aos desafios das sociedades atuais” (Louro, 2019, p.1).

Assim o papel das lideranças educativas, assumindo-se como uma das variáveis mais frequentemente associada à existência de um clima positivo ou negativo na escola e como tal

facilitador desta vaga de transformação, passa por identificar as qualidades organizacionais mais fortemente relacionadas com a promoção da inovação pedagógica.

Como profissional de educação há 16 anos, considero que, cada vez mais, se deve reivindicar políticas educativas que favoreçam a inovação pedagógica. Parece-me¹ relevante que as escolas se foquem em desenvolver projetos e processos de inovação pedagógica, considerando que é através dos mesmos que se conseguirá uma melhoria contínua dos processos de ensino e de aprendizagem e, por conseguinte, dos resultados educativos. Nos dias de hoje, torna-se inconcebível a preocupação com o abandono escolar e com o insucesso dos alunos, se ao entrarmos na maioria dos espaços salas nos pareça um *deja vu* com 50 anos e se mantemos a adoção de estratégias de ensino e instrumentos de avaliação que em nada acompanha(ara)m a motivação e as capacidades individuais de cada aluno. São precisas mais práticas educativas inovadoras, como o trabalho colaborativo, mais espaços de aprendizagem diversificados, instrumentos e critérios de avaliação mais flexíveis, sobretudo com caráter formativo e adaptados às realidades dos alunos, lideranças descentradas de poder e mais focadas em lideranças partilhadas, para que se responda de forma mais concreta e direta às solicitações dos desafios da atualidade.

É neste seguimento que surge este projeto intitulado **“Como podem os líderes de uma escola influenciar a inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem?”**, decorrente de uma necessidade pessoal de querer estudar mais afincadamente as competências das lideranças e de que forma as mesmas poderão se refletir em práticas motivadoras, estimulando por exemplo a elaboração de projetos originais e significativos e a promoção da utilização de técnicas, estratégias e recursos inovadores no processo de ensino e aprendizagem, onde os alunos se sintam mais motivados e, conseqüentemente, tal se traduza na melhoria da qualidade formativa e da própria escola.

¹ Ainda que reconheça uma maior tradição de formas de texto alicerçadas no impessoal, optei por utilizar a primeira pessoa do singular, como sujeito de discurso, sendo uma escolha com progressiva legitimidade nos trabalhos de natureza académica.

A ideia para este projeto veio ganhando forma durante o primeiro ano deste mestrado de especialização, quer ao longo de pequenas pesquisas para as diferentes unidades curriculares, quer com leituras a título pessoal, quer pelo facto de profissionalmente ocupar há cerca de oito anos cargos de liderança intermédia na coordenação de uma das creches de uma instituição de solidariedade social.

Ao longo dos meus anos de serviço e do contacto com diferentes entidades e personalidades que se foram cruzando no meu percurso profissional, tive oportunidade de participar em várias conversas sobre as diferenças do ensino nas escolas públicas e nas privadas, o cariz inovador dos projetos numa e noutra realidade e de que modo estas situações são frequentemente influenciadas pelas práticas das respetivas lideranças. Assim, com este projeto surge a possibilidade de estudar e analisar que características das lideranças impulsionam a escola a inovar, a insurgir-se contra a monotonia do ensino e a insistência em práticas pedagógicas conservadoras e insuficientes para a mutabilidade da nossa sociedade. Neste seguimento, refletir também se a inovação pedagógica motiva os alunos de tal forma que os impulsiona num maior sucesso escolar e de que forma a autonomia e flexibilidade curricular alarga o âmbito desta mesma inovação.

Tornou-se então importante delinear alguns objetivos, de forma a circunscrever o âmbito do estudo, orientando o mesmo. Assim, como objetivos perspetivados para conhecer a realidade temos:

- *Compreender os tipos de liderança presentes numa escola privada;*
- *Conhecer as dinâmicas de autonomia e flexibilidade curricular desse contexto educativo;*
- *Identificar projetos inovadores implementados pelas lideranças da escola;*
- *Perceber quais os modos de implicação das lideranças na implementação da inovação pedagógica.*

E como objetivo transformador da realidade foi considerado o de:

- *Idealizar condições organizativas que favoreçam o aparecimento de projetos e /ou práticas inovadoras.*

Este projeto de investigação está então estruturado em cinco partes: a primeira parte conta com o enquadramento teórico e legal; a segunda parte remete-nos para a metodologia considerada no projeto e sua fundamentação; a terceira parte aglomera os resultados do estudo e a sua análise; a quarta parte apresenta o plano de ação adequado a este projeto e a quinta e última parte reúne algumas considerações finais resultantes desta investigação.

Para terminar, aliciando a leitura do projeto de investigação que se segue fica a frase:

A inovação não se decreta. A inovação não se impõe. A inovação não é um produto. É um processo. É uma maneira de ser e estar na educação. (Nóvoa, 1988, p.8)

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA PRECISA-SE!

Na atualidade, vive-se com intensidade e rapidez. Há pressa para chegar ao trabalho, para progredir na carreira, para viajar por todos os locais que idealizamos em jovens, para construir família antes de se ficar velho demais, há pressa para terminar as refeições, para levar os miúdos à escola, quase que se dorme há pressa numa ânsia de que 24h sejam pouco para tanto que há a fazer. Nesta pressa, cai-se no erro de apressar o crescimento das crianças e de lhes inculcar demasiada informação cedo demais. Entre estas pressas e esta ansiedade de querer e correr para conseguir, encontramos a escola e os nossos jovens que fazem cada vez mais um esforço para se manterem atualizados e atingir as metas idealizadas.

Logo aqui, trava-se uma batalha entre dois tipos de escola visivelmente diferentes: aquela que se mantém intacta no tempo, mostrando resistência na mudança e no acompanhamento da diversidade da sociedade dos dias de hoje e aquela escola que tenta adequar-se às mutações da sociedade, que se esforça por transformar-se, por melhorar a sua oferta e por motivar e atrair os jovens. E aqui encontramos também, entre muitos outros, dois grandes conjuntos de jovens: os que não conseguem ver a finalidade da escola e manifestam isso através do fracasso e do seu insucesso escolar, pois não se reveem na adequação e na rigidez dos conteúdos curriculares ou mesmo nos valores defendidos pela escola e aqueles que procuram na escola o seu refúgio, a sua rampa de lançamento no mundo social e de trabalho e que investem na mesma. Desta forma transpomo-nos para o seguinte pensamento de Canário quando diz que,

A escola é, pois, central nos processos de aprendizagem, palco privilegiado de ação e interação entre professores e alunos, onde constroem as situações escolares, através de escolhas que configuram a ação estratégica levada a cabo na construção social da realidade onde estão inseridos. Esta relação pedagógica antes de mais é uma relação interpessoal, não linear, não unidirecional, ou seja, uma relação em que se influenciam reciprocamente... (Canário, 2005 citado em Louro, 2019, p.6).

Neste seguimento, ressalta então a urgência de mudar a escola, de repensar as estratégias, os instrumentos, os espaços, as formas de liderança, a avaliação das aprendizagens, de uma forma geral o próprio quadro concetual entendido como escola. “Nas últimas décadas do

século XX, tem sido comum o recurso a três termos sempre que se fala dos sistemas educativos. São eles: mudança, reforma e inovação” (Louro, 2019, p. 17). Destes três conceitos, que acabam por se interligar, destaca-se o de inovação, não de uma inovação qualquer, mas o de inovação pedagógica, por ir de encontro a um dos objetos de estudo deste projeto. Quando refiro inovação pedagógica, não me remeto apenas a idealizar as tão faladas “salas do futuro” ou uma multidão de jovens impregnados entre tecnologias e *gadgets*, não. Penso em escolas com professores e alunos motivados, trabalhando, crescendo e aprendendo em conjunto, desenvolvendo projetos que demonstrem o interesse de ambos e que acrescentem algo que seja importante na vida escolar de cada aluno. Penso em salas dispostas sem o modelo *standard* de mesas umas atrás das outras, mas organizadas sim de acordo com o que for mais conveniente para a hora de uma determinada aula, podendo na aula a seguir tudo ser disposto de outra forma mais prática. Penso no uso de diferentes materiais e instrumentos desde os mais conservadores como livros e papel, aos mais avançados como computadores e plataformas digitais.

Já Calvo, em 2015, abordou numa das suas obras que “El primer pilar (falando da mudança da Escola) se encarga de materializar los câmbios necessários en torno a los contenidos y a las herramientas didacticas que utilizamos en el aula” (Calvo, 2015, p. 26). Penso sobretudo numa avaliação sem critérios tão segmentados como os da agora, penso sim numa avaliação que acompanha cada projeto e cada desenvolvimento do aluno, uma avaliação formativa, mais adequada ao que cada um é capaz e no esforço que investiu naquele momento de construção do saber.

A Inovação Pedagógica passa, assim, um pouco por todas as vertentes da escola e do ensino, desde o espaço às metodologias e instrumentos de avaliação, valorizando-se a totalidade do saber não decompondo-o por disciplinas tão fragmentadas e investindo-se na relação professor- aluno e vice versa para ser uma relação de entreajuda e de desenvolvimento mútuo, tendo como objetivo global a melhoria das aprendizagens e o sucesso do aluno, indo de encontro ao pensamento de Calvo: “La mejora de la educación passa por la mejora de las escuelas... La transformación de la escuela em el presente es imprescindible para la prosperidade de nuestro futuro” (p. 20) e acrescenta ainda que “La forma em que se organizan las clases com unidades didacticas más activas o proyectos, el apredizaje cooperativo, el

design thinking o el uso de diferentes sistemas de evaluación, son los protagonistas de las transformaciones de toda escuela 21” (p.28).

Deste modo, torna-se então relevante passar por alguns autores e pelos seus conceitos de inovação pedagógica, reconhecendo-, desde logo que, como identifica Fullan (2010), este conceito fica associado à “capacidade para gerir a mudança [e] é uma competência essencial na sociedade pós-moderna” (citado em Alves & Cabral, 2018, p. 74).

Inovação resulta da palavra *innovatio* em latim, que na sua tradução literal significa mudança. É com este conceito de mudança que vários autores partem para falar sobre a inovação pedagógica. Em 1971, a OCDE clarificou como inovação educativa “toda a tentativa visando, consciente e deliberadamente, introduzir uma mudança no sistema de ensino com a finalidade de o melhorar” (p.13). Já em 2010, o CERI (Centro de Pesquisa e Inovação Educacional) da OCDE considera inovação “qualquer mudança dinâmica que tenha como objetivo agregar valor aos processos educacionais que promovam resultados mensuráveis, seja em termos de satisfação dos parceiros, ou em termos de desempenho educacional” (p. 14). Assim, consegue-se de imediato perceber que a tentativa de concetualização de inovação pedagógica já vem de há décadas e que desde então teve como alusão básica uma visão de mudança.

De acordo com Landsheere (1974, citado por Cardoso, 1992, p.93) “a inovação pode ser definida como a introdução de qualquer coisa nova, ainda desconhecida, numa determinada realidade”. Para própria a autora, “a inovação pedagógica é considerada um elemento impulsionador e criador de uma nova prática educativa, mais ajustada às necessidades socioculturais das sociedades contemporâneas e às grandes finalidades da educação, no presente” (Cardoso, 1992. pag.91). Assim, observa-se que a inovação pedagógica acarreta, para estes autores, uma conceção de algo que é benéfico, positivo que contribui para melhoria do processo de ensino-aprendizagem, daí que se leia em Ortega et al (2007, citado por Sousa, 2018, p.22):

a inovação educacional é uma prática educacional inovadora, uma ação pedagógica estruturada relativamente nova, que promove melhorias no processo de ensino aprendizagem, considerando os diferentes contextos escolares, os interesses e necessidades dos alunos

Para Fino (2008), a “inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais” (p.1). Neste mesmo artigo, o autor aborda o facto de a inovação apenas ser entendida se bem contextualizada, *in situ* como o mesmo afirma. Isto é a inovação deve ser algo que surge de dentro para fora, daí ser um processo, um ato reflexivo e autocrítico que apesar de gerar, ou poder gerar movimento e mudança, acaba sempre por depender da opção individual de quem entra neste processo ou de quem tende a preservar as práticas tradicionais. Aqui volta a ser importante recordar o pensamento de Nóvoa (1988), com o qual se finalizou a Introdução deste projeto, e que resume um pouco o pensamento de Fino: “a inovação não se decreta. A inovação não se impõe. A inovação não é um produto. É um processo. É a maneira de ser e estar na educação”.

Nóvoa e Fino acabam por remeter para um outro panorama da inovação, que é quando esta esbarra com as tradições e com o “institucionalmente instituído”, passando a redundância do termo utilizado. Fino (2008) refere que “o caminho da inovação raramente passa pelo consenso (...) Aliás se a inovação não fosse heterodoxa, não era inovação” (p. 2). A inovação das práticas muitas vezes significa ou pode culminar na rutura das tradições, do que é no momento consensual e aceite como “correto” e tal mudança, aos olhos daqueles mais conservadores ou resistentes ao esforço para um *update* pode travar uma luta de opiniões, um “puxar de corda” para lados opostos e de conveniências particulares. Todas estas situações podem dificultar ou eliminar a própria inovação pedagógica, mantendo as práticas ancoradas ao passado. Como esclarecem Gravatá, Mayumi e Shimahara (2013, citados por Souza, 2018, p.25):

A inovação em educação demanda não apenas observar o contexto (...) mas também aceitar os riscos atrelados à mudança. A mudança não é indolor, simples e rápida. Mudanças genuínas exigem maturação, demandam que as pessoas sustentem a vontade de mudar por bastante tempo).

Este empenho na mudança é sustentado na afirmação de Benavente (1989, citado em Louro, 2019), quando ressalva que “este processo para o seu sucesso precisa do empenho de todos os seus protagonistas, mas pode-se também encontrar o silêncio ou até formas de resistência não explícita de vários atores do espaço educativo” (p. 10)

Nesta linha de pensamento, salta à vista que a inovação pedagógica gira em torno dos atores sociais onde se destacam ao alunos, os professores e as famílias bem como dos contextos socioculturais que integram estes mesmos atores, tendo como objetivo primordial a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, isto é,

desenvolver aprendizagens mais significativas e profundas, onde os alunos desenvolvam as suas competências, recorrendo a métodos mais ativos que reforcem a iniciativa do aluno na descoberta e construção do conhecimento, privilegiando novos processos de aprendizagem que vão desde a aprendizagem cooperativa, discussão em grupo, aprendizagem tutelar, até treino de competências de estudo, enfim, criar contextos facilitadores de aprendizagem (Almeida, 2002, citado em Louro, 2019, p. 8).

Toda esta panóplia de interações e relações apenas são possíveis se a escola estiver disponível a uma abertura pedagógica, a alterar, melhorar ou apenas atualizar algumas das suas políticas educativas de forma a articulá-las com estratégias e práticas inovadoras com o objetivo de dar mais sentido às aprendizagens dos alunos. Esta escola, assente numa ação colaborativa, isto é, num contexto onde o poder é partilhado e distribuído e no qual todos os membros da comunidade escolar são chamados a tomar responsabilidades e a participar na vida desta escola delegando-se tarefas entre todos, exige uma nova forma de pensar a liderança, que se confirma com Bento (2008, citado por Grave, 2018, p.9) que “atribui à liderança um papel importantíssimo no estudo e na implementação da Mudança em todas as organizações”. Tal ideia aproxima-se à conceção de “liderança partilhada” que será abordada na temática seguinte.

1.2. LIDERANÇAS EDUCATIVAS: UMA REFLEXÃO

*“el liderazgo siempre es un arte...se aprende y hay que trabajar para conseguirlo.”
Montserrat Del Pozo (2016, p.25)*

O papel das lideranças é essencial para a construção e manutenção de escolas que funcionem enquanto comunidades de aprendizagem onde existe um investimento em processos de inovação pedagógica que objetivam como seu alvo a melhoria contínua dos processos e dos resultados educativos.

Cada vez mais, os conceitos de líder e de liderança são abordados ao longo da literatura na área da educação e relacionando-se com o conceito de inovação pedagógica, é atribuída aos mesmos uma importância relevante, já que “a liderança surge como a principal forma que sustenta, mantém e aperfeiçoa a escola” (Grave, 2018, p.62). Sendo a inovação um processo de rutura, entre o que é habitual, previsível e tido maioritariamente como regra, normalmente não é um processo consensual nem pacífico nas escolas. Neste ponto de vista, “o líder deve ser o pivot deste processo (referindo o processo conflitual da inovação), questionando e problematizando as situações, estimulando e criando oportunidades para que se inove” (Matos, 2000, p.7).

A liderança tem vindo a ser objeto de estudo científico desde o séc. XX, sendo as teorias criadas para a definir múltiplas e algumas mesmo antagónicas, o que acaba por estabelecer um conjunto vasto de definições e abordagens que mostram, sobretudo, que este é um conceito muito amplo e complexo de se perspetivar.

Costa (2015), num dos seus estudos sobre líderes e lideranças, aborda as teorias organizacionais que dividiu em três visões, que vão modificando e atribuindo ao líder diferentes conceitos-base e que me parecem dar uma perspetiva global da evolução deste conceito ao longo dos anos e que se resumem no seguinte quadro:

Quadro I: Teorias Organizacionais

Teorias organizacionais		
Visão mecanicista	Visão cultural	Visão ambígua
<ul style="list-style-type: none"> • Surge mais ou menos nos anos 40 e prolonga-se até inícios dos anos 80. • “a liderança pode ser vista como processo (ato) de influenciar as atividades de um grupo organizado nos seus esforços para atingir determinados objetivos” (Bryman, 1996, p.276) • “ação lógica, mecânica, automática, desencadeada por alguém que, detentora de certos predicados, leva outros a atingirem determinados resultados pré-definidos” (Costa, p.4) • Surge a ideia de três tipos de líder: <ul style="list-style-type: none"> - líder nato (decorrer dos anos 40): líder apresenta características e traços pessoais físicos e de personalidade muito próprios - líder treinado (a partir dos anos 50): líder que pode e deve ser feito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Surge a partir dos anos 80 • “O líder deixa de ser encarado como aquele que conduz, de forma mecânica, hierárquica e prescritiva, o processo de influenciar os outros a atingir objetivos pré-definidos, para começar a ser visto como um gestor de sentido, ou seja, alguém que define a realidade organizacional através da articulação entre uma visão e os valores que lhe servem de suporte” (Bryman, 1996, p. 280) • Mais tarde ainda se articulam dois conceitos: o de liderança com o de cultura e em que Edgar Schein refere que “a única e essencial função da liderança é a manipulação da cultura”(1991, p.317) 	<ul style="list-style-type: none"> • Surge em fins dos anos 80 e prolonga-se nas 2 a 3 décadas seguintes • A liderança apresenta-se como “fenómeno disperso, de contornos pouco definidos, presente nos mais diversos níveis e atores da vida organizacional e cuja identificação está marcada e dependente de graus elevados de incerteza, de instabilidade e de irracionalidade que caracterizam as organizações dos nossos dias, quer ao nível global das suas práticas quer, especificamente, no que diz respeito aos processos de direção e de gestão” (Costa, p.13) • O gestor surge como líder poliédrico, ou seja, líder que se adapta a uma realidade organizacional em permanente mudança e que responde aos constantes desafios e

<p>Conceito de preparação e treino de quem quer ser líder</p> <p>- líder ajustável (a partir dos anos 60): a liderança depende dos contextos, das situações e da capacidade de controlo dos líderes sobre essas situações.</p>		<p>ambiguidades de forma adaptativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceito de líder com poder e autoridade, mas que dispersa o poder pelos demais que fazem parte da organização: conceito de liderança partilhada.
<p>Fonte: Jorge Adelino Costa e Patrícia Castanheira, 2015, pp. 15- 25</p>		

Refletindo sobre o quadro acima, à partida pode verificar-se que o conceito de líder sofreu alterações, ao longo das décadas do séc. XX, passando de uma conceção mais mecânica centrada no poder para um conceito de líder que delega o poder pela sua equipa, de forma a partilharem decisões, mas também responsabilidades. Em jeito de súmula, fica evidenciado através da análise do quadro mobilizado que, ao longo das décadas, o conceito de líder, acompanhou também a visão do conceito de escola, iniciando-se com uma concetualização mais conservadora, autoritária e de marcação de poder bem patente, passando por uma visão mais preocupada com a gestão da escola e seus objetivos, liderada por um líder com menor controlo sobre tudo e todos, acabando numa liderança mais democrática, focada na missão e objetivos da escola perante a sua comunidade, que partilha decisões, mas também “o prestar de contas” à sociedade.

Podemos também refletir sobre a ideia de se ter avançando ao longo dos tempos, de um conceito de líder com capacidades mais técnicas, cognitivas e com perfil autoritário, para um líder mais flexível que se rege mais por competências emocionais para além das cognitivas. Se procurarmos o termo líder no dicionário, mais propriamente online no Priberam, encontramos as seguintes definições para este conceito: *Líder: pessoa que exerce influência sobre o comportamento, pensamento ou opinião dos outros; pessoa ou entidade que lidera e dirige; chefe de um partido ou movimento político; o que lidera determinada atividade ou competição.*

Daqui se retira uma definição de líder mais voltado para o poder centralizado na sua pessoa, para a autoridade sobre uma comunidade, mas nem todos os autores analisam o conceito de líder e liderança sob estas bases conceituais de obediência e comando, pelo contrário consideram que um líder fomenta criatividade e que na sua rotina de liderança acaba por haver uma influência intergrupala entre com quem ele contacta e os que contactam consigo. Fica de seguida um pequeno quadro resumo de algumas definições de líder, resultante da revisão da literatura de Grave e Oliveira (2018), que representa a teia complexa de abordagens a este conceito:

Quadro II: Revisão de autores do conceito de liderança

AUTOR	CONCEITO DE LÍDER/ LIDERANÇA
Matos (1997)	Um líder não é líder sozinho. O líder deve ser alguém responsável e impulsionador, que favorece a coesão de um grupo e o incentiva a formarem um todo em movimento.
Kingdon (2003)	Compara o líder a um surfista que não controla as ondas, mas consegue deslizar sobre elas, ou seja um líder não controla situações, estruturas ou acontecimentos que não dependam dele, mas é capaz de prevêê-los, refletir sobre os mesmos e perspetivar hipóteses para solucioná-los ou tentar revertê-los a seu favor e da comunidade.
Gayle (2004)	Líder como herói, solucionador de problemas e omnipresente
Caetano (2005)	O líder é alguém que influencia e é influenciado e o resultado destas influências intergrupais influencia o seu estilo de liderança.
Almeida (2006)	Líder que comanda e controla os outros e que trabalha fundamentalmente em prol do bem da organização que gere.

Carrapeto e Fonseca (2006)	A liderança não é inata, ela desenvolve-se e aprende-se e quando combinada com um conjunto específico de capacidades, o líder consegue motivar e apoiar os outros de forma a conduzir a organização rumo ao sucesso.
Caruso e Salovey (2007)	O líder é alguém com capacidade de planeamento, pensamento flexível e de adaptabilidade às situações e aos contextos.
Bento (2010)	A liderança é uma atividade de influenciar outros para chegar a um fim comum e uma forma de atingir determinados objetivos através da comunicação interpessoal
Cashman (2010)	Um líder que responde a desafios deve ter como características pessoais caráter, resiliência, agilidade de pensamento, ética, treino e presença.
Tracy (2010)	“os líderes não nascem, são feitos”, no sentido que a liderança não é uma capacidade inata, mas algo que se desenvolve e cresce com a experiência, a formação e com as relações que se estabelecem nos contextos.
Fonte: Grave e Oliveira, 2018, pp. 11-16	

Novamente conseguimos analisar pela tabela-resumo acima mencionada que o conceito de líder foi se alterando ao longo das décadas, passando por conceitos muito ligados a poder, a autoridade, a assertividade e rigidez para um conceito de líder mais sensível, preocupado com os outros e com as consequências das suas atitudes para o bem de todos, um líder que partilha, que emite críticas mas também as aceita, que tenta crescer e desenvolver-se com a sua experiência pessoal e profissional, e que se relaciona com os seus pares e deixa que essas relações tenham um impacto na sua forma de liderar.

Santos Guerra (2000) analisa numa das obras a origem etimológica da palavra autoridade para definir o que é um líder, mais propriamente o diretor, referindo que a mesma provém do verbo latino *auctor, augere*, que significa fazer crescer. Neste sentido um diretor é aquele que ajuda a sua comunidade a crescer, extraíndo para tal o melhor que há em cada um. Ilustrando a sua posição com duas magníficas frases que considere de extrema importância:

Assim, tem autoridade aquela pessoa que ajuda a crescer. A que asfixia, castiga, ameaça, silencia, controla, inibe (...) terá poder, mas não autoridade”, num outro sentido “um bom diretor ou diretora faz com os membros da sua comunidade o que a primavera faz com as cerejeiras. (Santos Guerra, 2014, p. 17)

Se, de entre as inúmeras atividades onde um líder pode ter uma ação preponderante no sucesso da mesma, a escola é sem dúvida a organização onde um líder pode e deve contribuir ao máximo para a melhoria das práticas e da sua finalidade que é a aprendizagem e sucesso dos alunos (Neves & Santos, 2018, p. 62). Em sintonia com o avançado, o líder, ou neste caso passaremos a fazer uma associação direta à figura do diretor, de uma instituição educativa deve antes de mais ser alguém que assume os seus sucessos, mas também os seus fracassos, analisando-os e assumindo-os como ponto de viragem para alcançar numa próxima vez a “vitória”. O diretor deve ser um elo entre todos os membros da comunidade, desde professores, alunos, a pais e parceiros educativos, motivando-os e incentivando-os a chegar sempre um pouco mais longe, traçando metas e repartindo tarefas e responsabilidades, assumindo-se sempre como o mediador de todas as decisões. Assim, “el líder sabe trabajar com colaboradores, los valora, confia en ellos, sabe generar un equipo de trabajo, porque la mentalidade ganhadora sabe que el talento es del equipo, no de la estrella” (Pozo et al., 2016, p.30).

Atualmente, mais do que poder e autoridade, quando se fala na individualidade do diretor/do líder fala-se em capacidades ligadas à inteligência emocional. É esta ligação que, para autores como Bento (2010, citado em Grave, 2018, p.12), fazem a distinção entre por exemplo os conceitos de gestão e de liderança, dois conceitos que apesar de muitas vezes se confundirem têm essências diferentes, pois enquanto o primeiro é uma atividade mais racional, calculista, procedimental e racional, o segundo é criativo, interrelacional, emotivo e visionário. Recuperando as teorias de Costa e Castanheira (2015) já mencionadas acima, pode se refletir que sobretudo a partir do final dos anos 80 começa a haver uma maior discussão entre o que

é um gestor e um líder, criando-se uma dicotomia cada vez maior entre ambos os conceitos de forma a dar a entender que um gestor age sobretudo e quase somente pela razão e um líder usa a razão para liderar, mas deixa que as suas emoções interfiram na sua liderança.

Para Goleman (2000, citado em Pozo et al.,2016, p.32) “la Inteligencia emocional es la condicion *sine qua non* del liderarzo. Una persona puede tener la mejor formación del mundo, las mejores ideas, una mente analítica, y no ser un líder”. Goleman considera, então, que existe um conjunto de competências emocionais que um líder deve possuir para que exerça um ambiente de confiança e uma liderança inspiradora, tal como se observa no pictograma abaixo, o que se torna essencial quando se fala em lideranças de escolas.

Santos Guerra (2000) afirma que “entiendo la dirección como um processo de coordinación de las voluntades y de los esfuerzos. Es como una fuerza capaz de que todos aporten lo mejor de si mismos” (p.2). Face a isto, entenda-se que, os processos de liderança são determinantes quando o propósito se apresenta como a implementação da mudança, da inovação e da transformação, do que até à data estaria como institucionalizado e enraizado na comunidade escolar. Todavia “para innovar hace falta tener voluntad de hacerlo” (idem, p.10) e, para tal, a liderança tem de assumir os desafios como um compromisso, assumindo-se mais como líderes pedagógicos mobilizando e impulsionando as suas equipas para que trabalhem em colaboração, de forma a melhorar os processos e resultados das aprendizagens dos alunos. Para Coronel (2002, citado em Nave, 2020, p.13) “liderar em contexto de inovação implica saber articular tanto as iniciativas, como as resistências, equilíbrio e tensão, consensos e conflitos”. Não obstante, o valor da sua importância na liderança e no papel transformador/inovador, não se pode ver o diretor como um super-herói que por si só já permite a melhoria da escola e das aprendizagens dado que, “Uma visão hierárquica, descendente, autoritária é pouco coerente com a natureza educativa da escola” (Santos Guerra, 2014, p.14). Assim, o diretor deve partilhar tarefas, mas sem nunca se desligar por completo, sobretudo da vertente que, por vezes, acaba por delegar somente às lideranças intermédias e que representa a liderança pedagógica. O que se observa pelas escolas, sendo públicas ou privadas, é que o diretor vive rodeado de questões administrativas, desresponsabilizando-se, ou melhor, afastando-se demasiado daquilo que deveria ser a prioridade de todas as lideranças educativas: a pedagogia.

A este propósito, Santos Guerra (2014) afirma que não é difícil constatar os problemas que, atualmente, os diretores possuem já que vivem assoberbados de questões de diferentes índoles desde “tarefas burocráticas, de docência, de representação, de controlo, de economia... E outras de carácter mais ambicioso: pedagógicas, didáticas, sociais” (p.21). Este autor ainda acrescenta uma outra questão muito pertinente quando se fala da pessoa do diretor que reside em considerá-lo o eixo, a base “a locomotiva que nos puxa na direção certa”. Realmente, e não esquecendo que o diretor é sem dúvida uma peça fundamental no funcionamento de uma escola, se atribui unicamente à figura do diretor a responsabilidade por todos e as decisões de tudo, a restante comunidade escolar pode acabar por não se sentir parte integrante da instituição e como tal, torna-se cada vez mais difícil para o diretor motivar e envolver estes participantes naquilo que deveriam ser determinados fins comuns. É mais visível que também no conceito de liderança e de líder/diretor é necessária uma mudança. A liderança *top-down* não se enquadra nesta nova era da educação nem nas exigências desta sociedade em permanente mutação. Um diretor deve ser alguém que se envolve, que se vê, que participa e deixa participar, alguém que ajuda, alguém cuja ação é eficaz, mas estimulante, inspiradora e criativa. A este propósito, Bolívar (1997, p.28) afirma que:

el liderazgo puede ser ejercido por todos aquellos que, independientemente de la posición institucional que ocupen, son capaces de motivar, dirigir, apoyar a otros en torno a determinadas propuestas o proyectos. Es cierto que la estabilidad y continuidad de la organización exige unas posiciones formales.

Numa liderança verdadeiramente partilhada, o diretor assume-se então como uma figura marcante, não obstante rodeia-se e colabora com uma equipa, motivando-a e compartilhando com ela êxitos e consequências de fracassos. Assim o líder na pessoa do diretor não se inferioriza no seu estatuto dentro da comunidade escolar por partilhar o seu poder de decisão e de gestão com as lideranças intermédias, pelo contrário eles deverão em conjunto criar uma aliança que percorre um caminho em comum, ultrapassando os obstáculos e colhendo os frutos do seu trabalho colaborativo.

Em suma, a responsabilidade de um diretor que pretende a inovação e a mudança é, antes de mais, a de criar um clima de confiança e uma cultura de colaboração entre as suas equipas, para que se conduza para as melhorias das práticas, dos profissionais, das aprendizagens e, no panorama geral, do próprio contexto escolar.

1.3. ENQUADRAMENTO LEGAL

A inovação pedagógica e as lideranças das escolas são temas que gozam de particular atenção nos últimos anos na área da Educação. Todavia enquanto o conceito de liderança, na figura do diretor e das lideranças intermédias, bem como das suas funções se encontram definidas oficialmente através do Decreto-Lei 75/2008, o tema da inovação pedagógica mantém-se ainda apenas por definições teóricas, de opinião e de relatos de experiências em contextos escolares, sem um recurso legal que a concetualize e monitorize. Em termos de inovação pedagógica, ou realização de projetos inovadores, consegue-se retirar determinados parágrafos, dos quais se poderão tecer alguns comentários, no Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho e na Portaria n.º 181/2019 de 11 de junho.

Torna-se claro para este projeto primeiramente a necessidade de uma breve análise sobre o decreto-lei 75/2008.

Numa altura em que se discute muito sobre a necessidade de inovar para melhorar a escola e as aprendizagens, o papel do diretor como já foi abordado, reconhece-se como uma das figuras nucleares, sendo o seu papel fundamental neste processo de melhoria. Torna-se, assim, importante compreender o seu papel, a sua autoridade, mas também as suas limitações. Passarei, então, a uma breve análise do decreto-lei 75/2008, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos escolares públicos e que procurou, na sua essência, reforçar as lideranças das escolas.

No preâmbulo deste documento oficial, pode ler-se: “Impunha-se, por isso, criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa”. Este rosto é então o diretor, a quem é atribuída as funções de gestão administrativa, financeira e pedagógica do estabelecimento escolar. O diretor passa a presidir o conselho pedagógico e a eleger os responsáveis pelos departamentos curriculares, as principais estruturas de coordenação e de supervisão pedagógica. Com o aumento de poder, o decreto-lei 75/2008 pretende também dotar a pessoa do diretor de mais responsabilidade, ficando o mesmo como

responsável e prestador de contas “pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição”.

Desta forma, a legislação atual atribui ao diretor um papel de quase “super-herói”, como fiz já referência, que ignorando a complexidade do cargo e dos dilemas com os quais é confrontado, antevê a ideia de que só por si garante a melhoria das escolas (Barroso, 2011). Na leitura das competências de um diretor presentes no Decreto-lei 75/2008, destaca-se a diversidade de tarefas atribuídas a um diretor bem como a disparidade da natureza das mesmas. Esta carga de trabalhos tão distintos é o que mais marca a figura do diretor, tornando este cargo por um lado, estimulante e por outro lado esgotante.

As lideranças intermédias podem ser encontradas definidas de uma forma muito vaga e geral na composição e descrição das respetivas competências das Estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica.

Por análise final deste Decreto, importa atentar o terceiro objetivo do mesmo: reforçar a autonomia das escolas e que acaba por nos remeter para o nosso outro tópico de reflexão, que é a inovação pedagógica. De acordo com o Decreto-lei 75/2008, a autonomia proclamada neste documento refere-se à

faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos. (artigo 8, alínea 1)

A par do indicado, o normativo estabelece, igualmente, os instrumentos de autonomia repercutem-se através de documentos internos das escolas como o “projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades e o orçamento constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas” (identificar artigo 9, alínea 1). Idealmente o que se consideraria por autonomia das escolas passaria por cada escola ter o poder decisivo de optar por essa mesma autonomia curricular através da qual daria resposta às necessidades e motivações da sua comunidade educativa e/ou até da sua comunidade envolvente, realizando protocolos ou parcerias com associações, órgãos locais, instituições educativas privadas ou públicas, entre outros agentes.

Esta autonomia não pode obviamente ser imposta às próprias escolas, o que por si só seria contraproducente/ contraditório à própria concetualização do tema.

Todavia vários autores como Mortimore (2003) e Barroso (2004 e 2011) citados por Silva (2017), consideraram nas suas reflexões sobre a autonomia que esta questão acabou por ter um sentido mais ficcional, roçando até a mera utopia, visto que as escolas acabam por ter somente uma autonomia decretada e regulamentada pela tutela, não havendo grande abertura para a liberdade de construção própria e de decisão sobre diferentes domínios de deliberação, como a contratação de pessoal docente, a avaliação de desempenho e a emissão de respetivas cotas e até na adoção dos manuais escolares. Se a autonomia das escolas acaba por estar dependente da alçada da tutela, torna-se difícil verificar a inovação pedagógica nos diferentes contextos, já que qualquer “mudança” educativa precisa de ser aprovada ou rejeitada pelo Ministério da Educação, mergulhando-se assim, desde o início, em burocracias que travam no imediato o que poderia consagrar-se em projetos e práticas/métodos inovadores e confluentes com as verdadeiras necessidades e interesses daquela escola e da sua comunidade.

O Decreto-Lei n.º 55/2018 veio permitir às escolas a adoção de soluções adequadas às necessidades dos alunos, tendo por base mudanças a nível curricular e pedagógico. Algumas destas soluções passam pelos campos de maior flexibilidade na gestão curricular, na implementação da componente de Cidadania e Desenvolvimento, na organização do trabalho escolar através da constituição de equipas educativas e na adoção de dinâmicas de avaliação com recursos a diversos e diferentes instrumentos. O objetivo primordial deste decreto era conferir às escolas o “poder de decisão”, permitindo-lhes participar no desenvolvimento curricular, estabelecendo prioridades na apropriação do currículo, assumindo desafios de diversidade pedagógica, que no fim de contas proporcionasse aos distintos agentes educativos aprendizagens melhoradas e essenciais para o seu sucesso. Esta mudança no sistema escolar e educativo, esta introdução de algo novo no velho, consagra a tentativa de implementação de inovação pedagógica em diferentes vertentes do contexto escolar. Sobre esta, Cabral (2018) defende que as políticas educativas que mais favorecerão a inovação pedagógica e a melhoria das aprendizagens “serão aquelas que tenham em conta que é necessário que a mudança seja interiorizada, participada e informada, gerando a implicação

de um número expressivo dos que a irão operacionalizar, monitorizar, avaliar e reconcetualizar” (citado em Batista & Alves, 2019, p.193).

Com a Portaria nº 181/2019, de 11 de junho, são considerados seis agrupamentos com Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica, com o sentido de atribuir às escolas alguma autonomia curricular, possibilitando-as a desenvolver o Currículo não da maneira conservadoramente “usual/habitual”, mas sim promovendo prioridades que cumpram os objetivos do seu projeto de inovação pedagógica e do próprio Projeto Educativo de cada agrupamento selecionado. Surge aqui a visão de mudança que culmina com a vontade de inovar, para dar resposta às motivações de todos os agentes educativos, com destaque à dos alunos, tentando-se assim que as suas aprendizagens fossem mais substanciais, mais individualizadas, mais responsáveis e valorizadas e, conseqüentemente, mais bem-sucedidas. Tal como refere Moraes (2020, p.24) com esta apropriação do currículo com o intuito de inovar, assume-se “desafios de diversidade pedagógica, sustentados em três elementos fundamentais: autonomia, confiança e responsabilidade”.

2. PARTE II: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2.1 METODOLOGIA

Como se indicou já, com este projeto pretende-se analisar algumas questões fulcrais na atualidade do sistema de ensino, tomando como universo de estudo um estabelecimento de ensino de cariz particular, estudando-se de que forma desenvolve estratégias organizacionais para implementar projetos inovadores, que motivem os alunos e os envolvam ativamente nas aprendizagens essenciais. Parte-se, então para um estudo de caso da escola denominada neste projeto como Escola XY, de modo a discutir “Como podem os líderes de uma escola influenciar a inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem?”. Na base destas dinâmicas considera-se ainda importante dar enfoque neste projeto aos contributos das lideranças como meio facilitador ou inibidor da implementação de projetos pedagógicos com cariz inovador. Assim como objetivos específicos da investigação este projeto pretende:

- *Compreender os tipos de liderança presentes numa escola privada;*
- *Conhecer as dinâmicas de autonomia e flexibilidade curricular desse contexto educativo;*
- *Identificar projetos inovadores implementados pelas lideranças da escola;*
- *Perceber quais os modos de implicação das lideranças na implementação da inovação pedagógica.*

Para a seleção e elaboração dos instrumentos de recolha de dados para o projeto, primeiro há que conhecer as diferentes metodologias ao dispor de um investigador. “A metodologia tem um sentido mais amplo que o método, porque questiona o que está por trás, os fundamentos dos métodos, as filosofias que lhe estão subjacentes e que influenciam as escolhas do investigador” (Coutinho, 2013, p.25).

Um investigador debruça-se sobre a problemática da sua pesquisa, sobre a procura incessante de respostas às suas indagações, selecionando e utilizando um conjunto de técnicas e procedimentos. Esse conjunto de passos estratégicos denomina-se de metodologia. A metodologia refere-se, então, aos fundamentos e pressupostos filosóficos que fundamentam um estudo particular, permitindo estabelecer uma forma de conduzir e de explicar detalhadamente todo o caminho percorrido no trabalho de pesquisa.

Neste projeto, optei por uma abordagem predominantemente qualitativa, dada a preocupação em investigar ideias, em descobrir significados nas ações e comportamentos dos atores envolvidos no processo. Na abordagem qualitativa, a teoria surge ligada à prática, o investigador não se baseia nas suas pré-concepções e também não visa comprovar estatisticamente as mesmas. A investigação qualitativa recolhe dados que são obtidos através de diferentes técnicas como a narrativa, sendo destes exemplos os diários, os questionários abertos, as entrevistas e observações que não são codificadas usando um sistema numérico. A abordagem qualitativa foi selecionada para este projeto de investigação, uma vez que é flexível e as suas conclusões são feitas através de comentários e reflexões sobre os resultados da recolha do investigador, que pode rever e modificar as mesmas ao longo do estudo. O investigador usa então um conjunto diversificado de técnicas (entrevistas, observação...) e muitas vezes acaba por interrelacionar as abordagens qualitativa e quantitativa, no sentido de enriquecer o seu estudo, criando uma abordagem mista para a sua investigação empírica. Guerra (2008, p.8) refere que estas abordagens podem estabelecer entre si uma relação de complemento em busca de um mesmo propósito. Assim, sendo uma não invalida a outra, podendo ambas ser utilizadas na mesma pesquisa, enriquecendo os estudos e os resultados analisados durante as investigações.

2.2 PROCESSOS DE RECOLHA DE DADOS

Adotando neste projeto a escolha de estudo de caso, no sentido que se estudaria um contexto escolar específico. Já Amado (2013, p.124) afirma que “Gall e colaboradores (2007:447) definem estudo de caso de investigação como um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspectiva dos participantes nele envolvidos”. Devido à sua natureza, este estudo de caso, segue uma metodologia de abordagem mista, o que acontece com muita frequência neste tipo de recolha de dados, confirmada pela citação de Amado (2013, p.122) “são estudos que admitem uma grande multiplicidade de abordagens metodológicas”. Assim, neste projeto os dados foram obtidos através de:

- Inquérito por questionário, construído através da plataforma do GoogleForms (ver anexo I);

- Inquérito por entrevista, semiestruturada, realizadas online através das plataformas Zoom e Teams (ver anexo II e III);
- Análise documental do Projeto Educativo e do Plano Anual de Atividades.

Optou-se pelo inquérito por questionário para o conjunto de professores com cargos de liderança intermédia, remetendo-nos aqui os dados para uma metodologia qualitativa e quantitativa. Sendo a amostra referente às lideranças intermédias uma amostra maior de sujeitos, a recolha de dados necessitava de recorrer a técnicas plurais, com questões mais fechadas sobre as temáticas em análise neste projeto, impedindo assim as divagações e verificando os resultados estatisticamente, através da análise estatística descritiva. Segundo Rao (1997), a estatística pode ser definida de forma simples e objetiva pela seguinte equação: *“Conhecimento Incerto + Conhecimento sobre a Incerteza= Conhecimento Útil”* (citado em Ignacio, 2010, p.4). A estatística ajuda o investigador a interpretar os dados obtidos através da sua pesquisa de forma autónoma e universal, colocando de lado a subjetividade dos intervenientes e resumindo os resultados em dados confiáveis e com baixa margem de erro. O inquérito por questionário visa, então, encontrar respostas e refletir sobre o primeiro, o segundo (*“Compreender os tipos de liderança presentes numa escola privada; Conhecer as dinâmicas de autonomia e flexibilidade curricular desse contexto educativo”*) e o quarto objetivos desta pesquisa (*“Perceber quais os modos de implicação das lideranças na implementação da inovação pedagógica”*) mencionados acima. Através do questionário pretende-se conhecer as características das lideranças intermédias dentro da escola, quais os projetos inovadores estão a decorrer no presente ano letivo, quais os departamentos/as disciplinas envolvidas nos mesmos e que benefícios contribuíram estes projetos para o sucesso dos alunos e das suas aprendizagens.

Já o inquérito por entrevista semiestruturada foi selecionado para o diretor da escola, bem como para um pequeno universo de docentes (alguns cargos de liderança intermédia) em estudo, estando aqui os dados recolhidos inseridos no âmbito de uma metodologia qualitativa. Para as questões ligadas à liderança de topo a aplicação do inquérito por entrevista, apesar de possuir um guião orientador, fornece mais liberdade ao inquirido para abordar diferentes ângulos das questões colocadas e permite ao investigador interagir com o entrevistado, retirando outro tipo de dados, pois permite “um acesso ao discurso dos indivíduos tal como este se expressam, ao não observável: opiniões, atitudes, representações,

recordações, afetos, intenções, ideias e valores, que animam uma pessoa” (Amado, 2013, pp.211-212). Os dados recolhidos através destas entrevistas foram então tratados através da análise de conteúdos, na qual o investigador teceu reflexões sobre os comentários e opiniões dos entrevistados, quer com base nas suas próprias elações geradas pelo avançar do estudo, quer pela análise crítica dos diferentes documentos institucionais dos diferentes contextos escolares que estudou bem como dos livros, artigos e outros registos que foi analisando e refletindo sobre os mesmos no decorrer da sua investigação. Todas as entrevistas foram previamente marcadas com os docentes e diretor entrevistados, no início das mesmas foi garantido que todos os dados seriam tratados confidencialmente e foi pedida a autorização da gravação da entrevista, tendo apenas uma entrevistada não permitido a gravação. Todas as entrevistas decorreram online através de uma plataforma de reuniões, o Zoom, tendo sido realizadas entre o mês de julho e agosto de 2021. De acordo com Bardin (1995, citado em Alves & Cabral, 2018, p.103) com esta análise procura-se conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, construindo o conhecimento sobre um assunto com base em diferentes fontes e testemunhos. Recorrendo ao inquérito por entrevista pretende-se dar resposta aos terceiro e quarto objetivos desta pesquisa (*“Identificar projetos inovadores implementados pelas lideranças da escola e Perceber quais os modos de implicação das lideranças na implementação da inovação pedagógica”*), de forma a recolher e analisar os contributos da liderança de topo no planeamento e execução de projetos inovadores, a sua capacidade de delegar tarefas e decisões pelas lideranças intermédias capacitando-as de autonomia para a execução destes projetos, de que forma são avaliados os projetos e que contributos se retiram da aplicação dos mesmos.

Também ainda na metodologia qualitativa, se abordará uma análise documental do Projeto Educativo da instituição, de forma a refletir sobre como está implementada a autonomia e flexibilidade curricular na escola e que projetos inovadores estão previstos no campo pedagógico do contexto escolar de referência neste projeto, passando assim ao estudo de caso dessa escola. Consequentemente, a análise da escola em causa e da visão da sua liderança, integrou-se num estudo de caso desta organização, conhecendo com mais pormenor as perspetivas dos participantes aqui envolvidos. A análise documental permitiu analisar os registos escritos já existentes de vários autores sobre as temáticas abordadas nesta investigação e também conhecer e refletir sobre os documentos públicos existentes em

ambas as escolas analisadas, que permitiram tirar elações sobre os projetos desenvolvidos ou não nos respetivos contextos no âmbito do estudo deste trabalho.

Assim, partindo para as informações resultantes de dois métodos de recolha já mencionados na metodologia deste projeto, mais propriamente do inquérito por questionário e do inquérito por entrevista, há que referir que a amostra do questionário por inquérito contou com 15 participantes, todos docentes, caracterizando -se esquematicamente da seguinte forma:

Tabela 1: Resposta à pergunta nr.1 do questionário

Idade	Amostra
20-30	2
31-41	6
42-52	6
53-63	1
64-74	0

Tabela 2: Resposta à pergunta nr.2 do questionário

Género	Amostra
Masculino	8
Feminino	7

Tabela 3: Resposta à pergunta nr.3 do questionário

Habilitações	Amostra
Licenciatura	8
Pós-Graduação	1
Mestrado	6
Doutoramento	0

Tabela 4: Resposta à pergunta nr.4 do questionário

Anos de serviço	Amostra
0-10	5
11-21	9
22-32	0
33-43	1
44-54	0
55-65	0

Já o inquérito por entrevista foi proposto a 6 docentes e ao Diretor Pedagógico da escola XY, sendo os participantes caracterizados da seguinte forma:

Tabela 5: Caracterização do grupo de docentes entrevistado

Docentes	Grupo de recrutamento	Cargo
D1	510	Diretor de turma
D2	400	Professor e coordenador do departamento de Mediação Educativa
D3	510	Diretor de turma
D4	500	Diretor de turma
D5	290	Diretor de turma
D6	110	Professor e adjunto do Diretor Pedagógico na Educação Inicial
DP	*****	Diretor Pedagógico

2.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA XY

A escola XY é uma escola pertencente ao distrito do Porto, com uma longa história de apoio educativo e comunitário num dos concelhos mais populosos desta cidade. Esta escola possui o seu alvará de funcionamento desde 1934. A escola XY engloba os níveis pré-escolar, básico e secundário, o que inclui secundário com cursos com plano próprios aprovados pelas devidas portarias. Esta escola conta, então, com 1643 alunos.

A escola XY é uma escola de cariz católico, enquadrando-se no ensino particular cooperativo e possui ainda autonomia pedagógica conferida pelo Decreto-Lei n.º 152/2013.

A instituição dispõe de diversas áreas dedicadas à lecionação dos diferentes níveis de ensino: uma zona específica para a educação pré-escolar, um bloco destinado ao ensino básico e três blocos destinados ao ensino secundário. Existe, igualmente, um gabinete para cada grupo disciplinar, com acesso à Internet, gabinetes para os elementos da direção, uma sala multiusos, uma mediateca, um centro de cópias, um refeitório, um bar, um espaço de serviços administrativos, dois pavilhões multidesportivos, uma piscina coberta e aquecida, um campo de futebol sintético, um espaço polidesportivo destinado à prática de várias modalidades desportivas e um mini complexo de atletismo, ao ar livre e 28 laboratórios específicos, devidamente equipados. A escola XY conta ainda com um serviço destinado especificamente à nutrição e outro de Psicologia e Orientação.

A escola XY tem um corpo docente estável e qualificado, nos diferentes níveis de ensino, abrangendo educadores de infância, professores do ensino básico e secundário e formadores especializados. Os docentes estão organizados em grupos disciplinares e departamentos curriculares e perfazem cerca de uma centena de elementos. O pessoal não docente da escola conta também com, aproximadamente, meia centena de funcionários, distribuídos por diversas áreas de serviço: apoio educativo, serviço administrativo, vigilância, restauração, manutenção das instalações, transporte e serviços especializados.

A organização curricular de uma forma global, ajusta-se à legislação em vigor e às orientações emanadas do Ministério da Educação e da Agência Nacional para Qualificação e Ensino Profissional (ANQEP) e no ensino secundário, a organização curricular obedece a planos e a programas próprios na componente de formação tecnológica, construídos de raiz. Sendo uma escola de cariz particular e cooperativo, as famílias das crianças da educação pré-escolar e dos alunos do ensino básico podem usufruir, respetivamente, das modalidades de contrato de desenvolvimento e de contrato simples, com o Ministério da Educação e o ensino secundário é gratuito, cofinanciado pelo Fundo Social Europeu (FSE).

De acordo com o Projeto Educativo, a escola XY definiu quatro compromissos de forma a proporcionar aos alunos uma formação integral, assente na qualidade, no conhecimento e no desenvolvimento das dimensões humana, social, cultural e ética:

a educação de excelência e a exigência, inovadora e motivadora, assente em modelos educacionais e pedagógicos inclusivos; a família, na criação de um ambiente escolar estimulante, fomentando a cooperação entre a comunidade

colegial; a formação integral dos alunos, promovendo os valores da liberdade, responsabilidade, cidadania e participação, espírito criativo e pensamento crítico e a concretização de projetos, ousados, inovadores, humanistas, impulsionadores da ligação ao meio envolvente.

3. PARTE III: ANÁLISE DOS RESULTADOS

O tratamento dos dados obtidos através do questionário e das entrevistas aos docentes e diretor pedagógico foi realizado, como referido supra, com recurso à técnica de análise de conteúdo dos mesmos. Após uma primeira análise global dos dados resultantes, decidi que seria mais benéfica, quer na redação, quer aquando da leitura de terceiros deste projeto, que se fizesse uma integração cruzada dos dados provenientes das três técnicas que consideradas.

3.1. CONCEITO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Partindo da pergunta do inquérito que se debruçava sobre o que abarca o conceito de inovação pedagógica, concluiu-se que 99% das respostas (14) colocaram em primeiro lugar de opção o trabalho interdisciplinar. Em segundo lugar as hipóteses referentes às acessibilidades a TIC's e às Práticas Pedagógicas adequadas ao público-alvo e aos contextos; em terceiro lugar a reorganização curricular; em quarto o trabalho colaborativo entre os vários agentes educativos e em quinto as salas de futuro.

Através do gráfico 1, verificamos então que no pódio das escolhas, os docentes abarcaram o trabalho interdisciplinar, a acessibilidade a TIC's e a reorganização curricular, colocando em último lugar o item relacionado com dar resposta às exigências das famílias. Neste seguimento, em Galvão (2020) pode ler-se que “perante a globalização e a inclusão da Internet no processo educacional (...) o professor deve criar estratégias diferentes e construir novas habilidades” (p.18) e que “refletindo a natureza de alta performance de grupos de trabalho” (p.19) é importante “a implementação de ideias inovadoras em prol de um processo educacional efetivo e para a produção de novos conhecimentos” (p.19). Entende-se que o trabalho entre diferentes grupos/departamentos é uma prática pedagógica positiva e benéfica, permitindo ao aluno aglomerar conhecimentos sobre várias temáticas em simultâneo e perceber a aplicabilidade teórica dos mesmos.

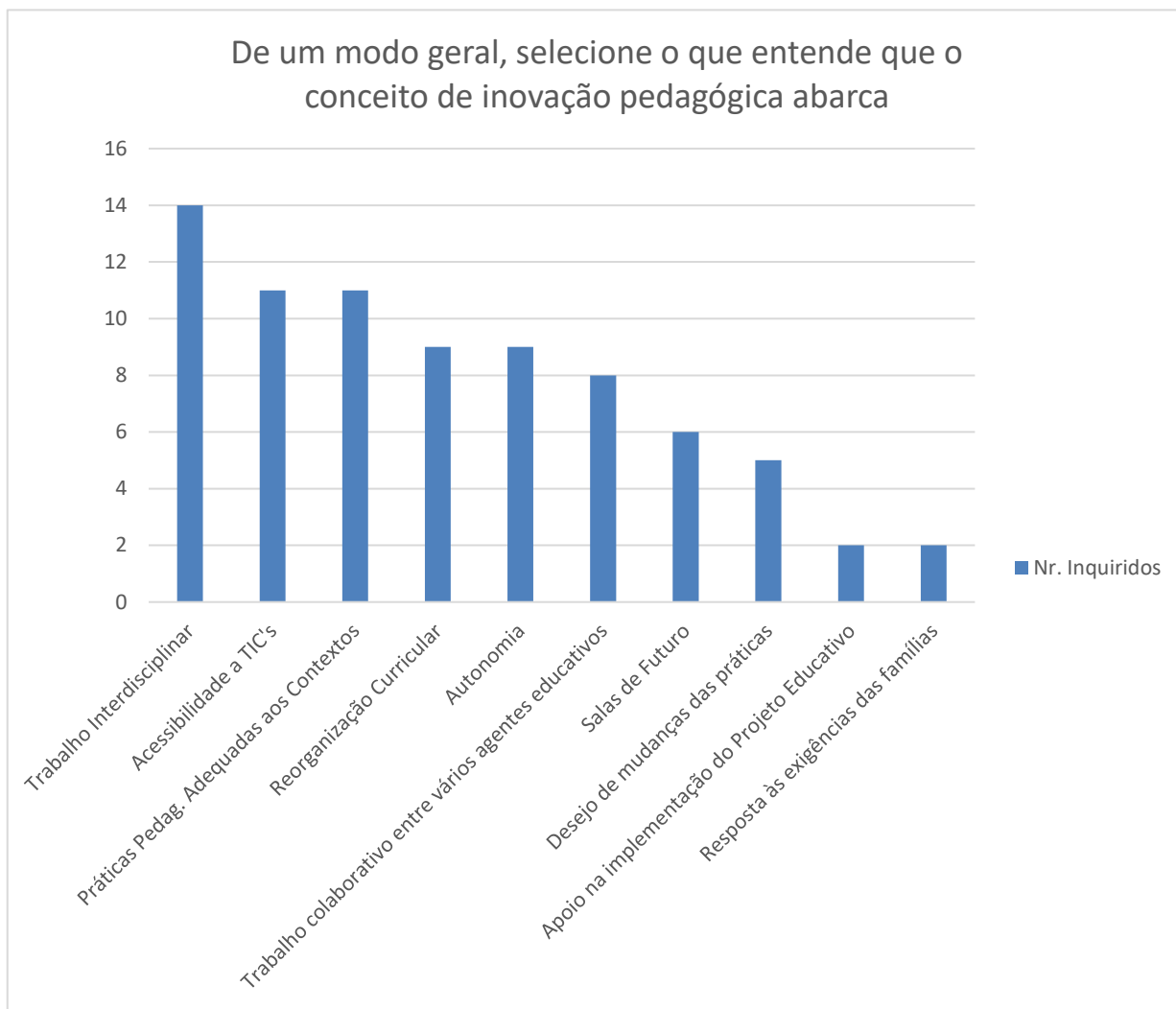


Gráfico 1: conceito de inovação pedagógica

Estas respostas contrapõem-se em parte ao que depois os seis docentes, responderam na entrevista. Se no inquérito por questionário quase todos selecionaram a opção de que a inovação abarca em lugar de destaque o trabalho interdisciplinar, nas entrevistas nenhum colocou esta hipótese em “cima da mesa”, não fugindo, contudo ao cerne do que verdadeiramente se pretende com a inovação pedagógica, podendo destacar-se respostas como:

- “inovar é novidade, movimentação, agitação” (docente D5);
- “inovar são todas as novas práticas que possam conduzir ao sucesso do aluno” (docente D3);
- “inovar é a mudança das práticas, da visão do professor das suas práticas pedagógicas, é procurar chegar ao aluno com ou sem tecnologias” (docente D4);
- “inovação são novas abordagens relativamente a conteúdos” (docente D1);
- “inovar é ter novas visões sobre a educação, que são agora muito precisas pois estamos presos num sistema obsoleto que não prepara os alunos para o mercado de trabalho” (docente D2);

- *“inovar é conseguir fazer algo de diferente e deve partir do professor a necessidade de querer fazer diferente, de procurar formas diferentes de ensinar e de chegar ao aluno” (docente D6).*

Constata-se então que, mais uma vez, o conceito de inovação pedagógica é muito direcionado para o conceito de mudança, podendo esta mudança ser apenas dos professores, das suas práticas ou metodologias, ou uma mudança mais global em que se pensa na mudança do sistema de ensino tal e qual como este é visto até à data, dialogando, por exemplo, com a ideia de Alarcão (2001) onde aborda que “assiste-se hoje a uma forte inadequação da escola para fazer face às demandas da sociedade. Diante das rápidas convulsões sociais, a escola precisa abandonar os seus modelos mais ou menos estáticos e posicionar-se dinamicamente” e que “a mudança de que a escola precisa é de uma mudança pragmática. É preciso refletir sobre a vida que se lá vive” (p.14). Neste sentido, nas entrevistas, a maioria dos profissionais refere em primeiro lugar o item que no inquérito “empurraram” para segundo lugar. Todos os docentes vão ao encontro ao conceito de que inovar “exige” uma mudança, no ponto de vista da maioria uma mudança do professor, das suas abordagens em sala, das suas práticas e metodologias, quer recorram ou não ao uso das novas tecnologias. Há, portanto, uma reflexão conjunta que só através da mudança da atitude/ visão do professor se vai caminhar para a transformação de uma ação pedagógica e de um ensino com mais qualidade. A este propósito, Freire (1980, citado em Santos, 2008, p.81) referiu que “não se pode chegar à mudança de postura apenas pelo esforço intelectual, mas também, pela práxis: pela autêntica união da ação e da reflexão”.

A propósito do mencionado, importa indicar que D1 e o D5 aferiram que o professor deve conhecer bem os seus alunos, para que adeque as suas estratégias aos interesses do grupo. Em particular, D1 referiu que *“em muitos momentos preparo as aulas com as ideias dos alunos”*. Estes mesmos docentes reforçam, desta forma, que o professor inovador deve permitir que os seus alunos sejam sujeitos construtores do seu próprio conhecimento, sendo implicados ativamente no processo de aprendizagem, conseguindo-se assim ganhar a sua motivação e a sua consciência de valoração da escola e do saber. Essa perspetiva converge, por exemplo, com o que é igualmente defendido por Glória (2012, p.17): *“Sendo assim os educandos tornar-se-ão aprendizes autónomos e independentes, contribuindo para que se sintam confiantes (...), exigindo dos mesmos um envolvimento ativo”*.

Remetendo de novo o pensamento para a primeira pergunta dos inquiridos – *O que entende por inovação pedagógica?* –, recorda-se que, em segundo lugar, encontramos também a seleção das acessibilidades às TIC. De facto, não houve nenhum docente que, ao longo, quer do inquirido quer da entrevista, não tenha atribuído, mais do que uma vez, um certo grau de importância às tecnologias associando-as ao conceito de inovação pedagógica. Todavia, quando a investigadora os confrontava para a clarificação desta importância nas suas práticas do uso de tecnologias para ser inovador, todos se aprontaram a responder que não viam a inovação completamente dependente da tecnologia, mas que consideravam que os dois conceitos caminhavam juntos e que um facilitava o outro, como se evidencia pelos seguintes excertos:

“havendo tecnologia ou não, se não se mudar a metodologia o resultado vai ser sempre o mesmo”
(docente D6);

“a tecnologia faz parte, mas não é tudo” (docente D4);

“as tecnologias fazem parte e ajudam, mas não devem ser o fator fundamental” (docente D3)

“a escola é mais do que aquilo que é físico” (docente D2).

Nesta linha de pensamento, Pedró (OCDE, 2010, p.13) refere que “primeiramente a tecnologia pode fornecer os instrumentos necessários para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, abrindo novas oportunidades e avenidas”. Ainda no mesmo documento da OCDE, é referido que “se pode utilizar a tecnologia para melhorar o ensino e a aprendizagem (...) ao possibilitar abordagens pedagógicas que são impossíveis ou mais difíceis de facilitar ao aluno sem o uso das tecnologias” (p.155), dando-se como exemplo as aprendizagens na área das Ciências Físicas e Naturais. Convergindo com o anunciado, D4 referiu que inovar é “o uso das novas tecnologias como forma de chegar ao aluno”, mas quando questionada se este era o peso maior para a inovação, a mesma respondeu que “a inovação não passa somente pelo uso de tecnologias, mas que estas tornam, sem dúvida alguma, as aprendizagens mais apelativas”.

Fica, portanto, patente que a inovação não pode ser só despoletada ou confundida com o uso de tecnologias. A inovação é, para os inquiridos, muito mais do que isso e, por vezes, algo bem mais simples que uso das TIC. Decorrente do material recolhido, consegui constatar que os profissionais entendem que a tecnologia apenas deverá ou poderá fazer parte deste processo complexo, no qual o objetivo final deverá ser a aquisição de novos conhecimentos,

construídos sobre conhecimentos anteriores, através de projetos, de trabalho colaborativo e de práticas focadas no aluno. A entrevistada D5 refere esse pensamento particularmente esclarecedor, quando disse que *“temos os recursos (tecnologia), pegam-se nesses recursos, aplicam-se os mesmos, mas se não houver a predisposição para essa mudança (do professor e da sua visão de ensino), havendo tecnologia ou não, o resultado será sempre o mesmo”*. Já o docente D3 explicou que:

quando se fala de inovação pedagógica pode-se ficar tentado só a pensar que está só e unicamente relacionado com tecnologias. Ok, a tecnologia é uma parte, mas não é de todo a única maneira. Tudo o que seja para conduzir a um maior sucesso do aluno, nem que seja a usar palitinhos numa aula, se isso conduzir ao sucesso do aluno e da aula, então, usar palitinhos é uma inovação pedagógica naquele momento.

Aqui se denota que, para este grupo de docentes, e de forma similar ao pensamento Ibañez (1996, citado em Martins, 2004, p.304), *“tenemos que hacer de cada alumno, no solo un repetidor de lo ya hecho, sino un creador de nuevas realidades”*, isto é, o foco do conceito de inovação pedagógica, é o aluno, a sua motivação, as suas aprendizagens e, conseqüentemente, o seu sucesso escolar.

Uma das situações que verifiquei no discurso de todos os entrevistados, é que abordaram muito a questão de ser mais fácil inovar nos níveis de ensino mais precoces e não tanto com os alunos mais velhos. Nesta linha de pensamento, a entrevistada D4 identificou que

innovar, por exemplo, através de jogos para trabalhar um tema em matemática é interessante, mas há crianças que depois só com o treino e mais treino, com exercícios através do ensino mais tradicional, conseguem chegar lá. Ainda há muitos alunos que acham que é brincar por brincar e esta questão de que a brincar também se aprende, só funciona se for trabalhada desde muito cedo.

A docente D1 referiu que, até ao Secundário *“há mais liberdade para o professor inovar, pois consegue dar mais tempo aos interesses do aluno. Mas, por exemplo, no ensino secundário, o professor está já mais pressionado para formatar a cabeça dos alunos com conhecimentos necessários para eles terem sucesso, por exemplo, num exame nacional”*. O entrevistado D3 começou por abordar que os objetivos que um professor tem para um aluno do 4º ano não são iguais para um do 7º ou 8º e muito menos para um aluno do 12º ano. E de seguida, ressaltou que nos níveis mais avançados *“há uma pressão do resultado e a pressão do conhecimento, aí o fator da inovação pode ser positivo, mas também não há muito tempo para experimentalismos, porque há a tal pressão do resultado que se tem de apresentar dali*

a poucos meses”. Essa visão pode ser explicada ao tomarmos em atenção que nos níveis de ensino iniciais, as possibilidades de contornar um pouco o currículo prescrito estão mais acessíveis ao professor, são mais fáceis e mais bem aceitas pela comunidade escolar, enquanto nos níveis restantes, o cumprimento dos programas, as retenções, os exames de ano ou nacionais, as notas mínimas necessárias para o acesso ao ensino superior, sobrepõem-se ao uso de metodologias alternativas mais inovadoras, em prol das mais tradicionais. Num estudo de Bahia, Veiga e Galvão (2014), realizado com alunos dos diferentes anos do ensino básico, verificou-se que “a generalidade das crianças veem a escola como um local onde as suas ideias são valorizadas são mais interessadas e motivadas e que quanto mais novos os alunos, mais intensa é esta associação” (citados em Correia, 2015, p. 11).

Porém, e num sentido ligeiramente divergente, a entrevistada D5 fez um reparo, sobre esta questão de ser mais fácil inovar com crianças mais novas, que considero muito interessante e que passo a citar:

eu considero que há muitos professores que têm essa visão, mas eu não penso assim. Até as novas Aprendizagens Essenciais vêm ajudar a desprender dessa questão dos programas. Depois acho que os professores ainda estão muito presos ao ter que seguir o manual. O manual é um recurso como tantos outros, que foi estruturado por alguém que achou que aquele seria o tipo de manual ideal, mas quem está na sala de aula com os alunos, que somos nós professores, é que temos de saber que não podemos cingir a nossa prática pedagógica a um manual que foi construído por outra pessoa alheia à nossa realidade. Mas o que acho é que quando à vontade do professor em fazer diferente, o mínimo que seja, basta para ser significativo. Às vezes é o receio de mudar que causa esses entraves e não o nível de escolaridade que se leciona.

Esta quase dicotômica forma de pensar entre professores da mesma escola, onde os recursos e as condições são iguais, permite induzir que inovar ainda é uma questão que se prende muito com a vontade própria do docente, com a deliberação profissional de cada um e com a consciência de cada profissional que é preciso ir mais além, para realmente se fazer a diferença com os alunos e lhes proporcionar uma educação de qualidade e refletora da sociedade atual em constante mutação. Tal remete-se para um pensamento de Martins (s/d, citado por Mouzon, 2014, p.3) quando explica que:

o modo como determinada matéria é ensinada, pode fornecer ou inibir o desenvolvimento de determinadas aptidões. Um professor sem imaginação. Demasiado apegado a regras estritas, em vez de

despertar a criatividade, pode até assassiná-la. Os criativos (os inovadores), por sua vez, sabem dar conta do que sucede na aula.

Em jeito de súpula, para os inquiridos a inovação é um conceito muito importante na prática profissional diária de um professor, pois através de práticas inovadoras, quer estas estejam relacionadas com as tecnologias, quer estejam relacionadas com metodologias diferentes das tradicionais e/ou com estratégias simples, conseguem motivar o aluno e assim concorrer para um maior sucesso do mesmo. Não obstante, ressaltam que nem sempre é fácil inovar, visto que existe um conjunto de condicionantes externas a essa vontade que podem ter implicações negativas e impeditivas nessa mudança e na vontade de inovar, que, na sua perspectiva, parece mais condicionar as opções pedagógico-curriculares no Ensino Secundário.

3.2. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: FATORES FACILITADORES E INIBIDORES

Chega-se, então, à ideia de que existem vários elementos facilitadores e outros tantos inibidores para o desenvolvimento da inovação pedagógica, evidenciada pelos seis entrevistados. Para a esmagadora maioria dos entrevistados, os elementos inibidores têm um peso grande na sua capacidade de inovar. Destes destacaram na entrevista os seguintes:

- *“a pressão do resultado, sobretudo no nível do ensino secundário” (docente D3);*
- *“espaços-sala partilhados diferentes para cada aula” (docente D5);*
- *“os programas extensos” (docente D1);*
- *“a necessidade de não perder tempo a inovar para debitar matéria, sobretudo nas disciplinas de exame nacional” (docente D1);*
- *“lecionação em diferentes níveis de ensino que não permite ao professor conhecer adequadamente todos os seus alunos e não ter tempo útil para preparação de aulas para todos os níveis, logo, não consegue chegar aos interesses de todos” (docente D5);*
- *“burocracias institucionais que retiram ao professor muito tempo que podiam dedicar à preparação de aulas diferentes e inovadoras” (docente D4);*
- *“idade avançada de alguns colegas, que acaba por funcionar como travão à integração de mudanças ou inovações das práticas” (docente D2).*

Daqui evidencia-se que a idade e personalidade do professor, o peso burocrático e a carga horária e curricular são dos fatores que mais mitigam a inovação. Neste seguimento de ideias,

Oliveira (2007, citado em Nakano & Silva, 2012, p.745) aponta como elementos inibidores da inovação a “falta de capacitação e a formação inicial dos professores e o tradicionalismo pregado pela escola”. Por sua vez, Jackson (2006, citado em Lima, 2014, p. 62) “sinaliza resistência do corpo docente e de estudantes a propostas inovadoras; elementos organizacionais de natureza estrutural, cultural e processual, escassez de tempo e de recursos, além de políticas governamentais” como entraves à inovação em educação e à expressão da criatividade no ensino.

Como elementos facilitadores à inovação, na entrevista os docentes destacaram quatro domínios de especial pertinência:

- o acesso às novas tecnologias, como forma de promoção de práticas inovadoras (evidenciado pelos docentes D1; D2 e D4);
- o envolvimento da direção da escola no desenvolvimento de projetos inovadores (mencionado pela totalidade dos docentes);
- o incentivo à formação docente por parte da direção (referenciado por todos os docentes);
- a capacidade do professor se adaptar aos tempos e às constantes mudanças (mencionado pelos docente D2 e D6).

Como facilitadores da inovação evidenciam-se os elementos referentes ao envolvimento das lideranças; o acesso a tecnologias e a possibilidade de adaptação dos profissionais. No que se refere à liderança, salienta-se que um líder que se mostra acessível, comunicativo, desperto para lançar desafios, mas também integrar e apoiar os que lhe são propostos, incentiva o desenvolvimento da inovação nos contextos que lidera. Tal como Costa (2008, citado em Grave et al., 2018, p.14) refere

vários estudos no âmbito da inovação demonstraram que há uma íntima relação entre a inovação e determinadas variáveis. Uma das variáveis apontadas é o papel desempenhado pelos seus líderes, na ação do que se quer implementar e como, garantir a adesão de todas as pessoas ao projeto inovador”.

Quanto às tecnologias é de ressaltar que uso de recursos digitais em contexto escolar veio facilitar aos docentes a apresentação de alguns temas, bem como ao mesmo tempo despertar de forma mais intensa a motivação e a concentração dos alunos em aula. Costa (2014), Bastos e Oliveira (2015) e Duarte (2016) realizaram um estudo que “mostra várias inovações

pedagógicas que os professores estão a implementar com o uso das tecnologias digitais. Estas inovações estão a contribuir para a mudança no papel do professor e do aluno, centram-se nas aprendizagens e evidenciam a expansão do trabalho colaborativo entre professores e a sua promoção entre os alunos” (citado em Oliveira, 2018, p.22). Já no que diz respeito à capacidade de adaptação dos docentes aos novos tempos e, conseqüentemente a novos desafios, Cardoso (1992, p.90) afirma que para haver inovação “os professores terão necessariamente de estar abertos e/ou recetivos à mudança”.

Para finalizar esta categoria, é possível atentar que os dados recolhidos convergem, pelo menos em parte, pelo que foi constatado por Fleith e Alencar (2015) no seu estudo sobre os elementos facilitadores e inibidores da criatividade, interrelacionando-se com esta a inovação, no qual se pode ler:

apontam como elementos inibidores o desânimo (dos professores), ... o medo do novo, ... rigidez das normas, burocracias... Quanto aos elementos facilitadores, os mais apontados dizem respeito ao docente, como prazer em ensinar e interesse e disposição do docente para inovar... e também a constância da equipa pedagógica e a direção atuando conjuntamente para o desenvolvimento da criatividade/inovação. (p.106)

3.3. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E A SUA RELAÇÃO COM AS LIDERANÇAS

Daqui parte-se para a análise da segunda parte do inquérito e das entrevistas e que diz respeito à estrutura institucional em estudo face à inovação pedagógica.

No inquérito por questionário, a resposta relacionada com importância da inovação para a respetiva direção pedagógica, foi quase unânime, com 14 respostas “sim” a confirmarem que este é um tema muito destacado na sua escola pela liderança de topo.

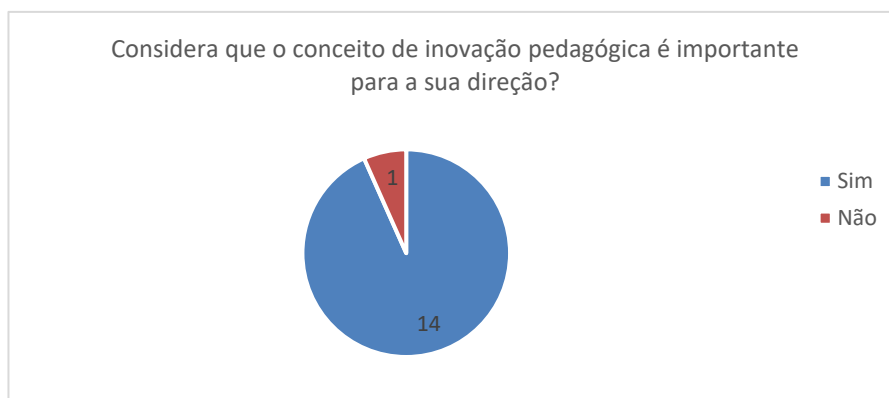


Gráfico 2: Importância do conceito de inovação para a liderança de topo

O verificado através do inquérito por questionário apresenta uma relação muito próxima com os dados decorrentes das entrevistas, onde foi notória a satisfação de todos os docentes ao falarem do interesse que a sua direção pedagógica demonstra pela inovação pedagógica, bem como da sua postura flexível e de abertura para avaliar e ajudar na integração de projetos inovadores fidedignos e praticáveis. O docente D2 fez até uma comparação entre as diferentes escolas públicas onde já havia trabalhado e a escola XY, reforçando que aqui *“é como um forinho, onde se tem todos os meios ao dispor para lançar projetos, se estes se mostrarem com pernas para andar”*. Esta capacidade inovadora é muito frequentemente retratada ao longo das várias páginas do projeto educativo da escola XY:

- apresenta um contexto muito peculiar e inovador, do ponto de vista pedagógico e educacional;*
- existência de uma Equipa de Formação e Inovação Pedagógica;*
- *apresentar ofertas formativas únicas e inovadoras (no ensino secundário);*
- promover a formação e a adoção de métodos pedagógicos inovadores.*

Na entrevista com o DP, a primeira questão a esclarecer foi exatamente o facto de no projeto educativo da escola XY se identificar que esta escola *“apresenta um contexto muito peculiar e inovador, do ponto de vista pedagógico e educacional”* (Projeto Educativo). O DP afirmou que esta escola e o seu projeto educativo *“tinha de ser inovador e tinha de ser diferente porque a nossa escola tem uma característica que é primeiro perigosa em termos educativos, mas depois é um desafio”*. De acordo com o DP, o desafio está em tentar corresponder quer em termos de oferta educativa quer em termos de recursos humanos e até espaciais ao facto de a escola XY possuir *“45 turmas de secundário para 3 turmas de cada ano do básico. A estrutura da própria escola, bem como os materiais necessários obriga a que forçosamente haja uma integração e um trabalho comum entre o básico e o secundário”*. Quanto ao facto de ser uma

escola inovadora, o DP esclarece que tal se deve ao tipo de oferta educativa no ensino secundário:

Qualquer aluno chega ao 9º ano e sabe que tem dois caminhos: o de ingresso na faculdade ou o ingresso num curso que no final do 12º ano lhe vai permitir entrar no mundo do trabalho. O que a nossa escola oferece de diferente é um retardar desta escolha: os nossos 13 cursos estão desenhados para que o aluno só no final do 12º ano escolha se quer ir para a faculdade ou se quer ir trabalhar, mas para qualquer uma das hipóteses ele está preparado a 100%. E é aqui que reside a nossa inovação. A nível das escolas públicas existe 0 escolas com ofertas como esta e nas escolas privadas talvez 10 ou 15 com esta mesma dimensão.

Na entrevista ao DP, foi pedido para clarificar um dos objetivos do plano de ação do projeto educativo da escola XY, mais concretamente “*promover a formação e a adoção de métodos pedagógicos inovadores*” (Projeto Educativo).

Sobre a temática, o DP deu então, o exemplo do ano letivo tão atípico de 2019/2020, onde “*a preocupação da direção pedagógica residia em que todo o corpo docente estivesse à vontade com as mais variadas plataformas e ferramentas online que permitisse ao aluno estar sempre motivado, mostrar-se surpreso e desejoso da próxima sessão/aula*”. Este posicionamento é, também ele, defendido por Rodrigues (2011) afirma que “quando professores e alunos se acomodam à banalidade, porventura surge o maior entrave à criatividade (inovação). Neste processo, o espaço para a surpresa e para a interrogação, é mínimo” (p.29).

O DP referiu igualmente que “*muitas vezes as pessoas pensam na inovação Ah mais tecnologias, mais quadros interativos, mais isto (...) mas não, a inovação pedagógica, no fundo, é tentar que toda a gente esteja no mesmo barco e com qualidade*”. Nesta linha de pensamento, para o DP, a decisão tomada pela direção da escola XY de se realizar formações de colegas (docentes) para colegas, acabou por responder a ambas as partes do objetivo acima mencionado:

basicamente pegamos naqueles que estavam mais à vontade com as ferramentas digitais, que a direção pedagógica acordou que seriam as mais úteis para o ensino@distância, e pedimos a esses colegas para fazerem formação para os restantes docentes da escola XY... havendo assim uma troca de conhecimentos, de ideias, de dúvidas e de colaborarem em conjunto.

Ainda a propósito da ideia das tecnologias mencionada pelo DP, quis esclarecer se, para o entrevistado, este era o conceito mais importante para a inovação pedagógica. O mesmo prontou-se a dizer:

não pelo contrário. A tecnologia pode ajudar e muito, mas a inovação está relacionada com outra palavra que é fundamental na educação que é a criatividade. Acho que se nós formos criativos, se formos capazes de surpreender os alunos, isso é inovar. E surpreendê-los de forma que essa surpresa os motive a aprender, então estamos mesmo perante a inovação. O problema da inovação é que, visto deste prisma, ela é muito própria para cada pessoa que tenta inovar e o que posso fazer para ajudar na minha posição como diretor, é elogiar. Elogiar a forma e o empenho que cada um coloca no seu trabalho e com o qual constrói e prepara as suas aulas. Como já disse, acho que o elogio é uma das melhores armas para haver inovação.

É, desde já, importante destacar esta perspetiva de ligar a inovação à criatividade e a de se ser criativo como forma de motivação, ressaltando assim a ideia de Rodrigues (2011, p.26) quando esclarece que:

na nossa atuação (leia-se aqui dos docentes) necessitamos de um novo enfoque para desenvolver a criatividade, uma nova maneira de fazer as coisas, um sistema operativo baseado na motivação intrínseca, assente no fazer as coisas porque são interessantes; porque gostamos delas; porque são parte de algo importante na nossa vida, resultando assim, numa aprendizagem significativa para o aluno.

Outra questão analisada pela investigadora e que foi muito abordada nas entrevistas e também no inquérito, relaciona-se com as medidas/ estratégias implementadas pela direção da escola XY no sentido de promover a inovação pedagógica.

No inquérito por questionário as medidas apontadas pelos inquiridos no sentido de a direção da escola desenvolver a inovação pedagógica, passaram pelas apresentadas no gráfico abaixo.

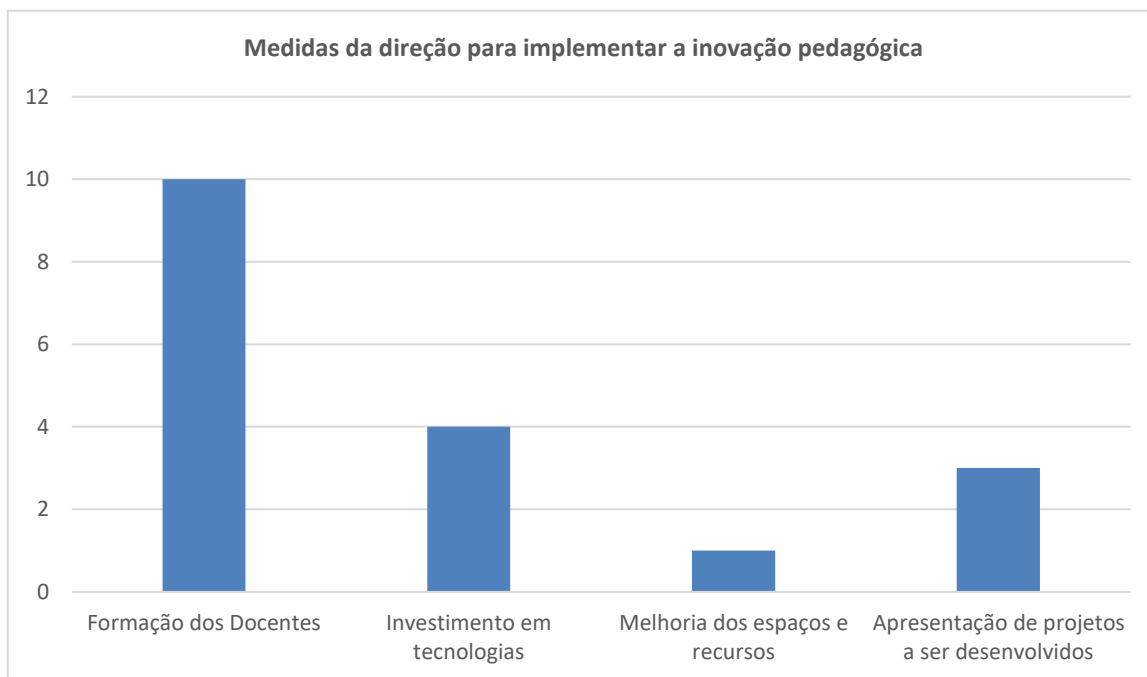


Gráfico 3: Medidas da direção para implementação da inovação

Se, como já foi representado no Gráfico 2, todos os 14 dos 15 inquiridos responderam que consideravam que a sua direção se mostrava interessada em inovar, nas entrevistas, os seis docentes acrescentaram ainda que a sua direção adota uma postura flexível e de abertura para ouvir as ideias sobre projetos inovadores ou práticas inovadoras da classe docente, e enfatizaram dois eixos relacionados com esta questão:

- o primeiro prende-se com a formação disponibilizada pela direção da escola XY aos docentes, tendo em vista a melhoria das práticas e, conseqüentemente, do ensino prestado aos seus alunos;

- o segundo relaciona-se com a postura da direção face à abertura para a mudança e a sua flexibilidade e capacidade de comunicação frontal, pautando-se por ser sempre acessível para as opiniões dos docentes, bem como para ideias que levem a algo inovador.

Quanto ao primeiro aspeto acima mencionado, denotou-se através das respostas dos seis entrevistados que as formações têm vindo a centrar-se em temas relacionados basicamente com tecnologia e recursos digitais, dando a entender que para inovar, gostariam de ter formações mais abrangentes, chegando a D4 a falar sobre *“formações ligadas com diferentes*

metodologias a usar como o MEM". Assim, parece-me importante assinalar que, mais uma vez, existe uma certa predisposição de diminuir a inovação pedagógica às novas tecnologias e no que se pode retirar e aproveitar deste tipo de recurso.

Não obstante, a docente D4 referiu também que, em termos de formação, faltava mais abordagens para a parte prática, *"considerando que a formação para já disponibilizada, apesar de interessante, não ajuda ainda a que se esclareça como passar para a prática os projetos inovadores que possam surgir"*.

Na sua entrevista o DP, na questão relacionada com as medidas implementadas para desenvolver projetos inovadores, voltou a colocar em enfoque a questão das tecnologias como estratégia sua para desenvolver a inovação pedagógica na sua escola, reforçando que,

desde que a direção implementou o projeto Escola+ (projeto incumbido de dotar os docentes e discentes de conhecimento teórico e prático dos meios digitais), o que eu tenho feito é espremer ao máximo esse projeto, ou seja, tentar dotar os professores e alunos de momentos de aula digital, fazer ao máximo que usem os portáteis que têm ao seu dispor para benefício da aula.

O ponto seguinte de relevância para o diretor mencionado na entrevista, é sem dúvida, a existência do Gabinete de Formação e Inovação e a sua pesquisa incessante sobre o que há de novo pelos contextos escolares em redor da sua instituição, *"de forma a abrir os horizontes dos professores que, muitas vezes, se centram na sua única e própria realidade e esquecem-se de conhecer realidades que existem à sua volta e que podem elas mesmas apresentar excelentes ideias para desenvolver"*. Por fim, o DP referiu que, não obstante, ainda considera que a sua *"maior arma para a inovação é o elogio"*, esclarecendo que um docente que não tem medo de errar e aprender com possíveis erros, estará sempre mais predisposto a enveredar por novos caminhos, a enfrentar novos desafios e, então por conseguinte, desenvolver com maior facilidade e motivação projetos inovadores.

Sumariando, a direção pedagógica da escola XY parece interessada em colocar a sua escola no caminho da inovação pedagógica, tentando criar condições apelativas e conseguindo junto do seu corpo docente o apoio e a motivação necessária para percorrerem juntos este percurso. Essa predisposição é, também ela, reconhecida pelo corpo docente, destacando o plano de formação disponibilizado aos docentes; os canais de comunicação sempre disponíveis para a

discussão de ideias e apresentação de propostas, o apoio dado nos projetos, bem como a postura positiva e de motivação passada ao corpo docente.

3.4. EXEMPLOS DE INOVAÇÃO: ENTRE O DISCURSO E AS OPÇÕES CURRICULARES

Com os dados obtidos no inquérito por questionário, verifica-se que são vários os projetos que os docentes desenvolvem e desenvolveram tendo em vista promover uma aprendizagem diferente e assim inovadora para os seus alunos. Tal se comprova pelas seguintes respostas:

Tabela 6: Resposta à pergunta nr. 19 do questionário

Práticas inovadoras/ Projetos	Inquirido
Projeto Escola+	Questionários 5, 6 e 8
Escola Embaixadora do Parlamento Europeu	Questionário 9
Lançamento de balão estratosférico	Questionário 1
Projeto Sobre a Água	Questionário 13
Projeto Vinho do Porto	Questionário 13
Projetos sobre energias sustentáveis	Questionário 4
GaiaMun	Questionários 3 e 4
Programação de disciplinas de Flexibilidade	Questionários 10 e 11
Mediação Educativa	Questionário 2
Design for Change Junior Achievement	Questionário 12

Na análise das entrevistas, alguns destes projetos voltaram a ser referidos, como é o caso do Projeto Escola+, mencionado por D4, bem como o docente D3 referiu que se instituiu na escola XY a oferta curricular de Xadrez e que este projeto tem sido muito bem recebido pelos jovens. E há sobretudo uma referência da entrevistada D4 que resume um pouco o que os seus colegas foram acabando por destacar sobre a integração de projetos inovadores e que diz o seguinte: *“se calhar todos nós aqui na escola acabamos por fazer ou integrar projetos inovadores, pois aqui está sempre a fazer-se algo de diferente, talvez apenas ainda não chamemos, por não sabermos ou por receio, aquilo que fazemos pelo nome verdadeiro”*. No Projeto educativo da escola XY pode ler-se que possuem um forte compromisso com *“a concretização de projetos ousados, inovadores, humanistas e impulsionadores da ligação ao*

meio envolvente". No mesmo documento verifica-se que existe uma preocupação em mostrar que optando pela frequência na escola XY, os alunos poderão ter acesso a *"uma educação de excelência e exigência, inovadora e motivadora, assente em modelos pedagógicos inclusivos"*, proporcionando-se assim um *"ambiente escolar estimulante"*. Ao analisar-se o Plano Anual de Atividades da escola XY, disponibilizado no seu site, percorre-se trinta e duas páginas de diferentes atividades e projetos que já se realizaram até à data e que continuarão a decorrer ao longo do ano, verificando-se que existe uma preocupação em que os alunos, dependendo da sua idade e nível de ensino, vivenciem várias ofertas desde as que trabalham a parte cognitiva, às do foro emocional e consciência ambiental. Entre os projetos detetados destacam-se os Escola Embaixadora do Parlamento Europeu, Projeto «Liga-te»; Torneios desportivos; Semana dos Afetos; Museu da Criatividade, entre outros que marcam a abordagem às várias áreas mencionadas no parágrafo anterior.

No inquérito por questionário respondendo à pergunta - "Que benefícios considera que o desenvolvimento desses projetos traz e para quem?" - seis inquiridos apontaram benefícios para todos da comunidade escolar e nove dos inquiridos destacaram mesmo que as vantagens seriam mesmo para os alunos, resgatando-se de seguida algumas dessas nove respostas:

"Maior entusiasmo dos alunos" (Inquirido 1)

"benefícios sobretudo para os alunos, que são o nosso principal foco" (Inquirido 2)

"permite aos alunos entenderem a aplicabilidade da teoria por detrás dos conteúdos curriculares"
(Inquirido 3)

"ajuda a abrir horizontes, sendo assim o maior benefício para os alunos" (Inquirido 12).

Tal como referido no enquadramento legal, a escola XY sendo uma instituição de cariz particular cooperativo, gozando de contrato de associação, consegue com o Decreto-Lei n.º 152/2013 *"autonomia pedagógica através da consagração da flexibilidade na gestão do currículo"* (preâmbulo). Esta autonomia comprova-se ao longo da leitura das setenta páginas do Projeto Educativo deste estabelecimento de ensino, onde se verifica o direito de decidir como se organiza e atua pedagogicamente e como define uma parte relevante do currículo que oferece. Esta autonomia é categoricamente marcada nos planos próprios dos cursos no ensino secundário da escola XY e que tão elogiados foram na entrevista ao DP, fazendo questão de referir que oferta como a da sua instituição não havia *"em contexto educativo*

público”. Relativamente a esta temática, lê-se em diversos excertos do Projeto Educativo que: *“a escola XY proporciona uma oferta educativa/ formativa diferenciadora”* onde os alunos *são motivados pela mais-valia das aprendizagens (...) têm uma preparação forte e ativa que lhes permite, após a conclusão do ciclo de estudos ingressar, com sucesso, no mercado de trabalho (...) a par de proporcionar a possibilidade de prosseguimento dos estudos num amplo conjunto de instituições de ensino superior.*

Para finalizar, e reunindo todos estes dados, é possível verificar que a escola XY possui todo um conjunto de ofertas e opções que, permitem aos alunos que a frequentam, um ensino pautado pela inovação e pela preocupação de acompanhamento da mutabilidade dos tempos da sociedade atual.

3.5. ANÁLISE INTEGRADA DOS DADOS

Chegada à síntese dos dados, torna-se relevante perceber que através do estudo empírico se conseguiu dar resposta aos objetivos delineados no início deste projeto:

1. Compreender os tipos de liderança presentes numa escola privada;

No que diz respeito ao primeiro objetivo, foi possível perceber que a liderança de topo se reflete na pessoa do Diretor Pedagógico e que existem cargos de liderança intermédia, habitualmente divididos pelos níveis de ensino (educação inicial, básico e secundário) que têm como função apoiar o diretor pedagógico e intermediar as comunicações entre este e os restantes docentes dos diferentes departamentos. Estes dados vão ao encontro do que é identificado quer no regulamento Interno quer no Projeto Educativo da escola XY, onde se ilustra a estrutura organizacional da mesma.

2. Conhecer as dinâmicas de autonomia e flexibilidade curricular desse contexto educativo;

Para o segundo objetivo, concorreu sobretudo o facto de a escola do estudo de caso pertencer ao ensino particular cooperativo, gozando de contrato de associação, o que resumidamente lhe confere uma autonomia e flexibilidade curriculares que pode ser definida pela direção da própria instituição de acordo com as diretrizes da tutela. Decorrente da análise feita, é possível destacar esta autonomia patente na possibilidade de construção de planos de cursos

próprios para o ensino secundário deste estabelecimento, bem como a integração em diferentes projetos internos e externos como em parceria com empresas e associações do meio envolvente como forma de prospeção do mercado de trabalho para os seus alunos.

3. Identificar projetos inovadores implementados pelas lideranças da escola;

No se refere ao terceiro objetivo, foram apresentados quer através dos inquéritos por questionário quer através das entrevistas alguns projetos que os docentes desenvolveram, demonstrando que este é um contexto escolar que oferece oportunidades educativas diferenciadas, variadas e inovadoras, promovendo um ensino motivador onde o aluno se assume como sujeito construtor ativo da sua aprendizagem. A título ilustrativo, recordam-se os projetos Projeto «Liga-te» e o Escola Embaixadora do Parlamento Europeu, que evidenciam a preocupação de dotar os alunos de conhecimentos do mundo atual, promovendo a sua construção como cidadãos responsáveis ativos na sociedade.

4. Perceber quais os modos de implicação das lideranças na implementação da inovação pedagógica.

E por último, pode-se perceber que o mote que dá resposta ao último objetivo se caracteriza pela postura flexível da direção pedagógica, com uma capacidade de comunicação aberta e clara com os seus docentes e com um carisma de positividade sempre patente na sua liderança. O envolvimento das lideranças na inovação é destacado ao longo das entrevistas feitas aos seis docentes, que sempre abordaram a questão de se sentirem sempre bem recebidos pela sua direção aquando da apresentação de ideias ou opiniões e de terem o apoio da liderança ao longo do desenvolvimento dos projetos, recebendo os recursos e condições para a implementação dos mesmos. O diretor pedagógico ainda destacou algo mais que interfere bastante na motivação de uma equipa para integrar e empenhar-se no seu trabalho, que foi a questão do elogiar, mesmo quando existiu o erro. Uma atitude positiva lidera uma motivação intrínseca em querer fazer mais e melhor.

Os dados apoiam, assim, o eixo de intervenção que se segue e que pretende, nada mais, do que continuar a apoiar e a melhorar a capacidade de inovação pedagógica da escola XY.

4.EIXO DE INTERVENÇÃO

Após o estudo de caso da escola XY e perante a análise dos dados resultantes dos processos de recolha dos mesmos, segue-se a construção de um plano de ação que sugere ideias que poderiam apoiar este contexto escolar a melhorar o seu percurso no desenvolvimento da inovação pedagógica junto dos seus agentes educativos, idealizando assim condições organizativas que favoreçam o aparecimento de práticas e/ou projetos inovadores, dando-se, desta forma, cumprimento ao objetivo transformador da realidade, delineado no início deste projeto.

O plano de ação foi traçado tendo em conta os dados retirados da análise de conteúdos dos questionários e entrevistas, especialmente das questões direcionadas para aspetos de melhoria ou transformação da realidade.

Igualmente, importa identificar que foram delineados três eixos de intervenção:

1. **Eixo associado à formação profissional**, no sentido de que a formação profissional foi frequentemente abordada nas entrevistas quer pelos docentes quer pelo Diretor Pedagógico e, apesar de a escola XY já ter um plano de formação com vista à inovação pedagógica neste contexto escolar, que foi disponibilizado aos docentes, este cingiu-se drasticamente a uma temática: as tecnologias. Como tal, decidi apresentar ações de formação relacionadas com metodologias alternativas que poderão auxiliar os docentes no desenvolvimento de práticas pedagógicas dinâmicas e inovadoras.

2. **Eixo associado à estrutura organizacional**, tendo em vista a melhoria da comunicação entre a liderança de topo, as lideranças intermédias e o restante corpo docente e, conseqüentemente, uma melhor e mais rápida atuação e interação das lideranças de topo sob as necessidades do seu estabelecimento de ensino.

3. **Eixo associado à promoção da participação de outros agentes educativos**, no sentido de auscultar outros agentes que intervêm no funcionamento do estabelecimento de

ensino e que são diretamente afetados pelo tipo de práticas e metodologias disponibilizadas no mesmo.

Eixo associado à formação dos profissionais:

Sendo a melhoria da qualidade de ensino um dos focos centrais das novas políticas educativas, a valorização profissional dos docentes assume um papel fundamental e prioritário. Assim, a formação contínua destes profissionais torna-se um elemento basal para o sucesso educativo. Assim, para Formosinho (1991) “a formação contínua visa o aperfeiçoamento dos saberes, das técnicas, das atitudes necessárias ao exercício da profissão de professor” (citado em Fonseca, 2021, p. 20). É importante também salientar que a formação contínua deve ser articulada com a gestão escolar, com as práticas curriculares e as com as necessidades dos professores, tal como defende o Decreto-lei nº 127/2015, mais propriamente no art.º 8, alínea A, onde é reforçada a necessidade de uma formação contínua que considere quer as necessidades do professor, quer as necessidades da escola enquanto organização.

Foi então delineado:

• Ação de Formação para docentes sobre diferentes métodos pedagógicos como meio de inovação na aula:

Setembro: Movimento MEM

Outubro: Método Montessori

Novembro: Aprendizagem Cooperativa (Projeto COOPERA)

Com esta ação pretende-se diversificar os referenciais pedagógicos dos docentes para práticas educativas, umas mais antigas e mais conhecidas e outras mais recentes e até de cariz ainda um pouco experimental, mas que fluem todas para o objetivo comum de tornar o ensino em aula menos conservador, aproveitar os conhecimentos dos alunos, cruzando-os com os seus interesses e motivações, ao mesmo tempo, que se caminha na direção dos conteúdos curriculares programados para determinado ano

- Workshop sobre práticas e métodos pedagógico-didáticos abordados: Os professores agrupam-se por nível de ensino ou departamento e, após a escolha de uma matéria a lecionar, preparam uma aula sobre essa temática, usando pelo menos um dos métodos pedagógicos abordados na ação de formação. Assim, promove-se a interatividade dos conteúdos teóricos da ação de formação nas diferentes disciplinas.

- Apresentação dos trabalhos de grupo à restante turma da formação: Desta forma promove-se a discussão e troca de opiniões entre os pares, fomentando-se o trabalho colaborativo e podendo-se até incentivar uma maior regularidade de trabalho interdisciplinar.

Eixo associado à estrutura organizacional:

Quando falamos da escola, assume-se que a mesma é uma organização que contempla uma missão, daí Santos Guerra (1987) afirmar que “la organización escolar es entendida frecuentemente como la disposición harmoniosa de todos los elementos de la escuela para mejor conseguir los objetivos propuestos” (p.5) e que a escola está assente numa estrutura organizacional formal, refletida nas lideranças. Alarcão (2001, p.20) salienta que

por trás de escolas inovadoras tem-se revelado a existência de líderes, independentemente do nível em que se situam. Eles estão no topo, nas estruturas intermédias e na base. Em uma escola participativa e democrática como a que se pretende, a iniciativa é acolhida venha ela de onde vier, porque a abertura às ideias do outro, a descentralização do poder e o envolvimento de todos no trabalho em conjunto são reconhecidos como um imperativo e uma riqueza.

Esta ideia reflete, então, que a estrutura organizacional pode influenciar as opções educativas de uma escola. Uma escola baseada numa liderança mais descentralizada, onde as opiniões e as ideias são partilhadas e discutidas entre vários, acaba por estender esta democraticidade aos seus agentes educativos, conferindo-lhes um sentimento de participação ativa. Neste seguimento surge a afirmação de Bernardes (2008) que “com a democracia, nas escolas, surgiu uma autoridade partilhada pelos diferentes órgãos colegiais, que assumem os seus cargos” (p. 43).

Para este eixo, foram pensadas as seguintes ações:

- Workshop de processos de tutoria das lideranças, pensando num plano de apoio de comunicação mais célere entre os diversos departamentos da escola.

- Criação de grupos interdisciplinares de supervisão pedagógica, de forma a dar o *feedback* às lideranças sobre o impacto da aplicação de “novas” metodologias na motivação e empenho dos alunos e, conseqüentemente, no seu desempenho escolar.

- Promoção de “mesas redondas” com responsáveis eleitos, para debater as dinâmicas instituições e a supervisão de pares.

- Criação de quatro equipas educativas de decisão didática (duas para os níveis do ensino básico e outras duas para o ensino secundário), que se reúnem pelo menos de 15 em 15 dias entre si e com representantes da direção pedagógica, tendo como objetivo principal o de promover a articulação curricular horizontal.

Eixo associado à promoção da participação de outros agentes educativos:

Alarcão (2001) esclarece que “uma escola sem pessoas seria um edifício sem vida. Quem a torna viva são as pessoas: os alunos, os professores, os funcionários e os pais que, não estando lá permanentemente, com ela interagem. As pessoas são o sentido da sua existência” (p.20). Neste eixo, vou-me debruçar sobre os alunos, uma vez que este foi o agente educativo mais destacado pelo corpo docente e pelo diretor pedagógico como beneficiador da implementação da inovação pedagógica na escola. Os encarregados de educação, tal como menciona acima Alarcão, apesar de não estarem presencialmente na escola, acabam sempre por influenciar a visão que o aluno tem sobre a escola, tornando-se dessa forma um marco importante de auscultação para qualquer mudança que se queira conduzir em contexto escolar.

- Sessão de esclarecimento para alunos sobre as três metodologias abordadas na formação com professores, com o propósito de conhecerem novas formas de aprender e novas metodologias como alternativa às que, tradicionalmente, estão mais habituados e vivenciar em sala de aula.

- Auscultação dos grupos de alunos sobre vantagens e desvantagens que estas metodologias podiam trazer no seu percurso e sucesso escolar, através por exemplo de grupos focais de alunos de várias turmas dos diferentes níveis de ensino e o mediador educativo.

- “Mesas redondas” com representantes dos alunos por turma e níveis de ensino e elementos das lideranças intermédias e de topo para acompanhamento dos benefícios e entraves das novas metodologias em aula

- Auscultação dos encarregados de educação sobre a sua visão sobre a aplicabilidade de novas metodologias em sala de aula, através por exemplo de inquéritos por questionário em plataformas online.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste longo caminho, muitas decisões foram tomadas e repensadas, para que este projeto fosse o mais esclarecedor possível e fidedigno das informações nele contidas e analisadas.

Em primeiro lugar, foi deveras importante rever vários autores e perceber que o conceito de inovação pedagógica tem sido estudado e debatido há várias décadas, mas com a mutabilidade permanente e crescente da nossa sociedade, este tema tornou-se um aspeto central e de extrema atenção no mundo da educação e do ensino. Brito (2008, p.21) constata que “os novos tempos estão mudando e apresentam exigências novas à educação, que por sua vez, precisa de mudar muito para acompanhar e atender a demanda da nova ordem social”. Em conjunto com o conceito de inovação foi interessante analisar que a concetualização de liderança ou líder, tem vindo igualmente a sofrer várias transformações ao longo dos anos, adaptando-se às expectativas e exigências do ensino atual. Segundo Nóvoa (1995, p. 16), “os processos de mudança e de inovação educacional passam pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade técnica, científica e humana”. E daqui sobressai a ideia de que ao falar-se da escola como organização, esta é composta por um conjunto de pessoas que nela se interrelacionam e na qual se destaca uma função: a liderança. Com este projeto foi possível evidenciar que à postura e atributos no desempenho do papel de líder, pode estar associada a existência de um clima positivo ou negativo dentro de um determinado contexto de ensino e que essa liderança pode afetar a promoção do desenvolvimento da inovação pedagógica. Assim, toma-se as palavras de Bernardes (2008, p.14) quando afirma que

o líder educativo tem o papel de conjugar diferentes dimensões de transformação, adotar comportamentos de escuta, apoiar processos inovadores, estimular e partilhar os poderes, ou seja, promover a autonomia e a liberdade de todos ao mesmo tempo e a todos em particular. Ser líder não significa «mandar» mas sim, propor, auxiliar e conseguir que os outros alterem modos de trabalho tendo em vista a construção e o desenvolvimento de projetos comuns.

Em segundo lugar, o estudo empírico, para além de apoiar a investigação da mestrandia, serviu para evidenciar como o trabalho interdisciplinar e cooperativo é importante para o dinamismo e a movimentação de ideias em contexto escolar e, conseqüentemente, demonstrou que este espírito de colaboração e de equipa, influencia a promoção da mudança das práticas

pedagógicas e da integração com entusiasmo, ou reticência, em projetos inovadores. Na base deste trabalho cooperativo, deve estar uma liderança cujo papel principal é auxiliar o grupo a atingir e alcançar os objetivos propostos, pois tal como Bolívar (2003, citado em Bernardes, 2008, p. 50) refere, a liderança deve ser entendida “como uma forma especial de influência tendente a levar os outros a mudarem voluntariamente as suas preferências (ações, pressupostos, convicções), em função de tarefas e projetos (...) estimula a partilha de informação (...), faz com que as pessoas se sintam membros de uma equipa, ajuda a identificar e a resolver problemas.

Em terceiro e último lugar, os resultados decorrentes dos dados recolhidos quer através dos questionários, quer através das entrevistas, permitiu-me desenhar um plano de ação tendo em vista a melhoria de diferentes pontos destacados como eixos de intervenção necessária para a continuação do desenvolvimento da inovação pedagógica nesta escola de estudo de caso. Estes eixos permitem ilustrar o que, tomando em consideração as referências teóricas mobilizadas e a investigação desenvolvida, entendo como importante de abordar para dotar a escola em estudo ainda de mais opções e condições que apoiassem o recurso a novas e mais inovadoras práticas e, por conseguinte, que conduzam os seus alunos a aprendizagens cada vez mais dinâmicas e significativas.

De uma forma globalizante, o projeto de investigação desenvolvido que, recorde tinha como propósito auxiliar na compreensão sobre “Como podem os líderes de uma escola influenciar a inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem?”, tornou-se uma mais-valia, transformando-se num momento de aprendizagem e troca de experiências. Nesta caminhada, fiquei com a ideia que, apesar de se falar e redigir sobre inovação pedagógica e a sua importância para colmatar as “falhas” presentes no ensino atual, ainda muito pautado pelo cariz transmissor de saberes e pelas técnicas tradicionais de estar em sala de aula, pouco se faz na prática para adequar o currículo e a intervenção educativa aos diferentes alunos e contextos, insistindo-se somente na introdução de recursos digitais na educação. Seria importante, perceber que caminho pode levar a inovação pedagógica sem o recurso às novas tecnologias, ou até que ponto o uso das tecnologias atualmente ainda pode ser considerado inovação, já que a sociedade de informação é cada vez mais abrangente. Atrás não ficaria também a ideia de, logo na formação superior dos futuros docentes, se abordar esta questão

de relacionar obrigatoriamente inovação com tecnologias e, sobretudo, aprofundar o conhecimento destes futuros profissionais sobre o leque de metodologias alternativas às tradicionais e às TIC, de maneira a proporcionar aos alunos aprendizagens essenciais, mas de forma motivadora e apelativa. Em último, seria interessante estudar de que forma se poderia intervir junto da tutela, para que o currículo prescrito pudesse ser moldado à diversidade de realidades sem perder o rigor, a exigência e a qualidade do ensino e aprendizagem. Em suma, sem dúvida alguma ainda há muito que conhecer sobre a inovação pedagógica e a essência da sua aplicabilidade.

REFERÊNCIAS

- Amado, J. (coord.) (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Alencar, E., Fleith, D. (2015). Criatividade no Ensino fundamental: Fatores Inibidores e Facilitadores segundo Gestores Educacionais. *Psicologia: teoria e pesquisa*, vol. 31 (1), 105-114.
- Batista, C., Alves, J. (2019). *Mudanças decretadas e efeitos na ação organizacional escolar*. Repositório da Universidade Católica Portuguesa.
<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/31391/1>
- Bernardes, M. (2008). *Liderança e modelos de gestão em contexto escolar*. Fundação Bissaya Barreto.
<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/29017>
- Brito, S. (2008). *Inovação pedagógica na formação continuada e sua influência no processo de aprendizagem*. [Dissertação]. Universidade da Madeira.
- Bolivar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. *El Liderazgo en educación*. s/nr., 25-46.
- Cabral, I., Alves, J. (Orgs.) (2018). *Inovação Pedagógica e Mudança Educativa: da teoria à prática*. Imprensa: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Calvo, A. (2015). *Viaje a la escuela del siglo XXI*. Madrid: Fundacion Telefónica.
- Cardoso, A. (1992). As atitudes dos professores e a inovação pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1, 85-99.
- Costa, J., Castanheira, P. (2015). A liderança na gestão das escolas: contributos de análise organizacional. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 31 (1), 13-44.
- Correia, J. (2015). *Influência de duas metodologias pedagógicas distintas no potencial criativo dos alunos do 1º ciclo do ensino básico*. [Dissertação]. Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Fino, C. (2008). *Inovação Pedagógica: significado e campo*, em III Colóquio DCE- Universidade da Madeira, 1-11.

- Fonseca, F. (2021). *A formação Contínua de professores e o desenvolvimento profissional: o papel das lideranças de topo*. [Dissertação]. Universidade Católica Portuguesa.
- Galvão, A. (2020). *Cover de processos e recursos de inovação pedagógica aplicados à aprendizagem*. Bragança: Imprensa do Instituto Politécnico de Bragança.
- Glória, G. (2012). *Criatividade na Aprendizagem*. [Relatório de Estágio]. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Grave, L., Oliveira, I. (Coords) (2018). *Lideranças e inovação em contextos educativos*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Guerra, I. (2008). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo*. Cascais: Principia.
- Ignacio, S. (2010). *Importância da estatística para o processo de conhecimento e tomada de decisão*. Curitiba: Editoração Eletronica.
- Lima, V. (2014). Criatividade e programas de pós-graduação em educação: práticas pedagógicas e fatores inibidores. *Brasília Psico_ USF*, 19 (1), 61-72.
- Louro, M. (2019). *Reinventar a escola: O desafio do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica*. [Dissertação]. ISCTE: Instituto Universitário de Lisboa.
- Matos, A. (2000). *Liderança, clima de escola e inovação: inter-relações etológicas*, em IV Congresso Português de Sociologia.
- Martins, V. (2004). *A qualidade da criatividade como mais-valia para a educação*. [Dissertação]. Instituto Politécnico de Viseu.
- Morais, A. (2020). *O caminho da mudança: do projeto piloto de inovação pedagógica ao plano de inovação- estudo de caso*. [Dissertação]. Instituto Universitário de Lisboa.
- Mouzon, C. (2014). *A criatividade na educação: enquadramento curricular e estratégias de facilitação na educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico*. [Relatório de estágio]. Universidade dos Açores.
- Nakano, T., Silva, T. (2012). Criatividade no contexto educacional. *Educação e Pesquisa*, 38 (3), 743-759.
- Nave, F. (2020). *Direção e Liderança Escolar em contexto de Inovação Pedagógica: um estudo de caso*. [Dissertação]. Universidade de Lisboa.
- Nóvoa, A. (1988). Inovação para o Sucesso Educativo Escolar. *Revista Aprender* (6), p.8.
- Nóvoa, A. (coord.) (1995). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Pozo, M., Cortacans, M., Miró, M. e Horch, M. (2016). *Aprender hoy y liderar mañana. El Colegio Monteserrat: un futuro hecho presente*. Barcelona: TekmanBooks

Santos, D. (2008). *A praxis pedagógica e o discurso de inovação na educação*. [Dissertação]. Universidade da Madeira.

Santos Guerra, M. (1987). Organización escolar e investigación educativa. *Investigación en la Escuela*, (2), 3-13.

Santos Guerra, M. (2000). Dirección escolar e innovación educativa. *Revista de Educación*, 2, 61-76.

Santos Guerra, M. (2014). *As feromonas da maçã: o valor educativo da direção escolar*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Silva, L. (2017). *Liderança escolar e Autonomia das escolas*. [Dissertação]. Instituto Politécnico de Leiria.

Souza, M., Teixeira, C. (Orgs) (2018). *Educação fora da caixa: Tendências internacionais e perspectivas sobre a inovação na educação*. São Paulo: Blucher.

Rodrigues, F. (2011). Aprendizagem significativa e criatividade. *Revista Imaginar*, 53, 26-34.

REFERÊNCIAS NORMATIVAS

Decreto-Lei n.º 127/2015, de 7 de julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: I série, n.º 130

<https://dre.pt/dre/69736208>

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril do Ministério da Educação. Diário da República: I série, n.º 126.

<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/75/2008/4/22/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: I série, n.º 129.

<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/55/2018/7/6/p/dre/pt/html>

Portaria n.º 181/2019, de 11 de junho do Ministério da Educação. Diário da República: I série, n.º 111.

<https://data.dre.pt/eli/port/181/2019/06/11/p/dre>

ANEXOS

Anexo I: Guião do Inquérito por Questionário

PARTE A – Caracterização da Amostra

1. Idade

20 – 30

31- 41

42- 52

53- 63

64- 74

2. Sexo

Feminino

Masculino

3. Habilitações

Licenciatura

Pós-graduação

Mestrado

Doutoramento

Outra. Qual? _____

4. Anos de serviço

0-10

11-21

22-32

33-43

44-54

55 ou mais

5. Qual o seu grupo de recrutamento?

6. Qual o departamento que coordena?
7. Há quanto tempo exerce esse cargo de liderança?

PARTE B – Inovação Pedagógica (conceito)

1. De um modo geral selecione o que verdadeiramente entende que o conceito de inovação pedagógica abarca:

Salas do futuro

Acessibilidade a tic's

Reorganização curricular

Trabalho interdisciplinar

Trabalho colaborativo entre vários agentes educativos (lideranças, alunos, professores, não docentes...)

Autonomia

Praticas pedagógicas adequadas ao público-alvo e aos contextos

Resposta às exigências dos pais e famílias

Apoio na implementação do Projeto Educativo

Desejo de mudança das práticas desenvolvidas

Outra (s). Qual (quais)?

2. O que entende por inovação pedagógica?

3. Considera que há algum nível de ensino mais propenso à inovação pedagógica? Quais? Porquê?

4. Considera que há alguma componente curricular mais propensa à inovação pedagógica? Quais? Porquê?

PARTE C – Enquadramento institucional

1. Considera que a sua escola possui recursos suficientes para o desenvolvimento de projetos inovadores? Porquê?
2. A sua escola possui autonomia e flexibilidade curricular que propicie o desenvolvimento de projetos de inovação pedagógica? Porquê?
3. A direção da sua escola mostra-se participativa no planeamento de projetos inovadores? Como o justifica?
4. No seu entender, a direção procura inovar as práticas da vossa escola? Justifique a sua resposta.
5. A direção revela ser flexível e acessível quando lhe são apresentadas estratégias ou projetos de inovação?
6. Considera que o conceito de inovação pedagógica é importante para a sua direção? Justifique a sua resposta
7. Considera que na sua escola se desenvolvem práticas inovadoras ou considera que deveria existir maior incidência na implementação destes projetos? Porquê?

PARTE D – Projetos inovadores

1. Dada a sua experiência, como coordenador(a), que projetos inovadores integrou?
2. De que forma se envolveu, como líder, nesses projetos? Como avalia essa participação?
3. Como avalia a participação dos restantes docentes, nesses projetos? Como o justifica?
4. Como avalia a participação dos estudantes, nesses projetos? Como o justifica?
5. Para finalizar, como avalia os projetos de inovação pedagógica, que se envolveu? Porquê?

6. Considera importante integrar projetos inovadores ao longo do ano letivo?

7. Que benefícios considera que o desenvolvimento desses projetos traz e para quem?

Anexo II: Guião da Entrevista Semiestruturada ao Diretor Pedagógico

- 1.** No Projeto Educativo, é referido que a sua escola apresenta “um contexto muito peculiar e inovador do ponto de vista pedagógico e educacional”. Como clarificaria esta afirmação e porquê?
- 2.** Nos objetivos do Projeto Educativo, mais concretamente na perspetiva dos processos e no plano de ação do mesmo documento, é destacado o objetivo “Promover a formação e a adoção de métodos pedagógicos inovadores”.
 - 2.1.** De que modo a sua ação, enquanto diretor pedagógico, tem procurado convergir com este objetivo?
 - 2.2.** De que forma as distintas ações desenvolvidas na escola têm concorrido para a concretização desse objetivo?
- 3.** Foi possível verificar através da leitura do vosso Projeto Educativo que possuem uma Equipa de Formação e Inovação Pedagógica. Qual o intuito da escola na criação desta equipa? Que responsabilidades e funções tem a mesma? E por último como é que esta equipa tem atuado no contexto escolar?
- 4.** Que repercussões esta equipa trouxe para a escola e seus agentes?
- 5.** Como diretor pedagógico, que medidas tem vindo a adotar no sentido de desenvolver a inovação pedagógica na sua escola?
- 6.** De que modo vê o papel das lideranças intermédias na consecução dos objetivos ligados à adoção de práticas/métodos inovadores e no desenvolvimento de projetos inovadores?
- 7.** Clarifique o modo como os docentes se implicam nas dinâmicas educativas que signifiquem a adoção de práticas de ensino inovadoras e diferentes das tradicionais ou a integração de projetos inovadores?
- 8.** Como caracteriza a reação e postura dos alunos e encarregados de educação perante o seu convite a integrarem ou desenvolverem projetos inovadores?
- 9.** Considera a sua forma de liderança inovadora? Porquê?
- 10.** Que dificuldades sente para manter a sua liderança na linha da inovação pedagógica? E que facilidades?
- 11.** Que melhorias/ medidas pretende ou gostava de ainda desenvolver para continuar a desenvolver a inovação pedagógica na sua escola?

Anexo III: Guião de Entrevista Semiestruturada para Lideranças Intermédias

I Secção: Concetualização

1. Tendo em conta a sua visão, como define o conceito de inovação pedagógica?
2. De que modo considera que a inovação pedagógica interage com as metodologias ou estratégias didático-curriculares? Como o explica?
3. Tomando como base a sua ideia de inovação pedagógica, pensa que a inovação pode partir de algo simples como a mudança da organização espacial de uma sala como, por exemplo agrupar as mesas para que os alunos aprendam em grupos de trabalho autónomos? Como articula estas ideias, no seu conceito de ensino e de inovação pedagógica?
4. Clarifique a importância que atribui às novas tecnologias, no domínio da inovação pedagógica

II Secção: Reflexão sobre as práticas

5. Que elementos, no ensino atual, facilitam, ou podem facilitar, o empreendimento da inovação pedagógica? Porquê?
6. E que outros elementos dificultem o desenvolvimento da inovação? Como o justifica?
7. Considera-se um docente inovador? Porquê? Como pensa que a sua prática melhor poderia integrar elementos de inovação pedagógica? Porquê?

III Secção: Interação do conceito no contexto escolar

8. Como avaliaria a sua escola no que respeita ao desenvolvimento e a prática da inovação pedagógica? Justifique.
9. Como a sua direção promove/ incentiva a inovação pedagógica?
10. Está integrado nalgum departamento que tenha um interesse específico em desenvolver práticas mais inovadoras ou apresentar projetos inovadores? Pode falar-me um pouco deles?
11. De que modo os seus colegas reagem quando integram em projetos inovadores? (perceber se o fazem com entusiasmo ou se demonstram mais um sentido de obrigação)

IV Secção: Considerações Finais

12. Assim de repente, que sugestões apresentaria à sua direção como hipótese(s) para a melhoria da inovação pedagógica na vossa escola?
13. Pensa que a prática de estratégias inovadoras ou a integração e desenvolvimento de projetos inovadores, reflete-se de forma positiva no ensino? (Se sim) Quem beneficia de entre todos os agentes educativos? (Se não) Porquê?
14. Há alguma reflexão ou partilha que considere importante indicar? Existe algum, neste domínio, que, não tendo sido questionada, pode ser particularmente relevante?

Anexo IV: Transcrição de um inquérito por questionário
(Inquirido 3)

Questão 1: 31-41

Questão 2: Masculino

Questão 3: Mestrado

Questão 4: 11-21

Questão 5: 330

Questão 6: Direção Turma

Questão 7: 2 anos

Questão 8: Salas de Futuro; Acessibilidade a TIC's; Reorganização Curricular; Trabalho Interdisciplinar; Trabalho Colaborativo; Autonomia; Práticas pedagógicas adequadas ao público-alvo; Resposta às exigências dos pais; Desejo de mudança das práticas desenvolvidas e Apoio na implementação Projeto educativo

Questão 9: Introduzir novos elementos na pedagogia que permitam alcançar os objetivos do Projeto Educativo

Questão 10: Qualquer nível de ensino

Questão 11: Não

Questão 12: Sim, porque tem recursos humanos e tecnológicos para o fazer

Questão 13: Sim, há um conjunto de programas com planos próprios

Questão 14: Sim, para nos manter na vanguarda do ensino

Questão 15: Sim, há vários programas e iniciativas divulgados juntos do alunos e docentes

Questão 16: Sim

Questão 17: Penso que qualquer programa relevante para o desenvolvimento dos alunos e docentes é considerado pela direção

Questão 18: Existe um número adequado de projetos

Questão 19: GaiaMun

Questão 20: Coordenação de alunos. Avalio de forma positiva, com motivação dos alunos e todos envolvidos

Questão 21: Não havia mais docentes envolvidos

Questão 22: Envolveram-se de forma entusiástica

Questão 23: Positivamente, sobretudo pelos benefícios que trouxe para os alunos

Questão 24: Sim

Questão 25: Traz benefícios para toda a comunidade educativa e para o seu desenvolvimento como um todo.

Anexo V: Transcrição de uma entrevista

(Docente “D4”)

Mestranda: “Boa tarde, antes de mais obrigada pela sua participação nesta entrevista. Gostaria de reforçar que a entrevista terá um caráter anónimo e a nossa conversa servirá apenas para tratamento de dados de forma a realizar o estudo empírico deste projeto de investigação. Gostaria de lhe perguntar se me permite gravar o áudio desta entrevista?”

D4: Sim, claro

Mestranda: O que é para si o conceito de inovação pedagógica?

D4: Inovar através das tecnologias; arranjar estratégias mais apelativas e mais indicada para cada aluno.

Mestranda: Pegando no que disse, acha que a inovação pedagógica está inteiramente ligada às tecnologias? Que outras estratégias pode usar para inovar?

D4: Não, não é só tecnologias. Eu penso que para inovar não basta ter só equipamentos e já estamos a inovar, não. Mas anda aqui paralelamente e hoje em dia tem um peso maior e acho que ajuda e facilita. Podemos arranjar estratégias para inovar sem usar tecnologia nenhuma, trabalhos de grupo e orientar o espaço, mas se calhar ajuda mais usando (tecnologias) e acaba por ser mais apelativo para o aluno. Tem, por assim dizer, o seu peso.

Mestranda: Consegue encontrar elementos facilitadores para o desenvolvimento de projetos inovadores? E inibidores? Consegue clarificar ambos?

D4: As tecnologias são facilitadoras. Os recursos digitais são apelativos. Depois, eu acho que não estamos ainda a trabalhar como um todo. Acho que cada um ainda tem ideias diferentes e vai por um caminho diferente. Os programas extensos acabam por dificultar, porque para a gente cumprir o programa e fazer essas estratégias mais apelativas precisaríamos de mais tempo, que é coisa que não temos e assim, às vezes, o método mais tradicional de ensinar acaba por ser mais rápido de chegar ao aluno e de cumprir o programa. Eu sou de matemática (grupo) e vejo que para isso (estratégias apelativas) precisaria de mais tempo e os alunos também não estão formatados para isso. Se fizer um jogo, eles gostam e acham muito giro, mas não veem como podem aprender com aquilo. Teria de ser uma coisa ensinada desde cedo. Os programas não estão adequados, e eles (alunos) acabam por não perceber o jogo adaptado a outras matérias.

Mestranda: A inovação já devia vir de trás, da tutela, do ministério?

D4: Exato. Assim parece que nós andamos um passo à frente e não deveria ser. Assim depois não dá para inovar muito. Acho que as coisas andam trocadas. Acho que sim, que podíamos ganhar muito com a inovação pedagógica, mas depois há muita coisa que nos trava.

Mestranda: Passando agora à escola onde leciona e que faz parte deste estudo. Acha que a escola onde leciona valoriza e apoia a integração e o desenvolvimento de projetos e práticas de inovação pedagógica?

D4: Acho que sim, acho que nós somos incentivados para. Agora se já estamos todos a fazer o mesmo? Respondo-lhe que não. Mas de forma global, sim apoia a inovação e só temos todos a ganhar com isso.

Mestranda: Os projetos inovadores vêm somente da parte da direção ou existe abertura para vocês, docentes, apresentarem ideias?

D4: A flexibilidade vem dos dois lados (docentes e direção). Direção pedagógica está aberta a ideias, incentiva e gosta de propor também. Às vezes o tempo é que não nos deixa avançar em mais. Nós temos as ideias em grupos disciplinares, mas depois não conseguimos avançar por outras condições, como cumprimento dos programas, burocracia e também a falta de parceria que ainda falta entre todos os grupos disciplinares.

Mestranda: Isso leva-me à próxima questão que se prende com a reação dos docentes? Como reagem os outros docentes perante a integração desses projetos que surgem?

D4: Alguns mostram-se reticentes, porque se calhar começam logo a pensar nas dificuldades que poderão surgir. Acho que para fazermos bem, temos de começar com projetos mais pequeninos, simples, porque às vezes queremos fazer uma coisa em grande e depois não dá resultado. Acho que somos todos recetivos, só que ainda não estamos todos a trabalhar da mesma forma. Temos ideias diferentes, é isso.

Mestranda: Pensa que as práticas inovadoras trazem benefícios sobretudo para quem?

D4: Para todos. Todos os agentes educativos. Os alunos sobretudo, mas até os não docentes estão recetivos e gostam de ajudar e participar nalguns projetos. Acho que nós ainda não fazemos é muito projetos, ou nós é que ainda não estamos a chamar o nome correto a muito do que fazemos com os alunos. Acho que ainda há aquela dificuldade de sabermos se o projeto que estamos a fazer se é algo inovador, original.

Mestranda: Consegue sugerir alguma melhoria para ser implementada pela sua direção no sentido de incentivar o desenvolvimento da inovação pedagógica na sua escola?

D4: Por exemplo acho que temos formação, alguma formação, mas na parte prática falta. Para começarmos um projeto, temos um tema e deveríamos ser orientados no que fazer desse tema e, então, aí depois por grupos disciplinares cada um podia especificar o que trabalhar nesse tema com os alunos. Acho que falta orientação logo no início para o que deveríamos fazer e qual é o resultado esperado. Haver um trabalho mais de grupo, colaborativo na realização de projetos. Mas no geral é isso, mais orientação.

Mestranda: Indo de encontro ao que disse, acha que há alguma dificuldade que se oponha a por exemplo o grupo de Matemática se unir ao de Geografia ou outro, para o desenvolvimento de um projeto em comum?

D4: Acho que não. Há recetividade. Tem é de haver reuniões para se ouvir as ideias de todos, sei que as reuniões não são do agrado de todos, mas são necessárias para todos darem a sua ideia e orientar o trabalho. E dar tempo. Não pode ser quando pedem um projeto de hoje para amanhã. Tem de se dar tempo nem que seja um ano. Acho que para mim, um projeto deve ser assim. Há dois anos íamos integrar um grande projeto que envolvia diferentes departamentos. Ainda chegamos a reunir, mas depois com isto da pandemia, ficou tudo cancelado e voltei depois só a projetos de pequenas dimensões, em aula.

Mestranda: Para finalizar, considera-se uma professora inovadora?

D4: uhh...eu gostava de ser mais (risos). Confesso que às vezes tenho muitas ideias, mas depois não consigo pô-las em prática porque o programa é extenso, os horários também, diferentes turmas... é isso, tenho muitas ideias, mas depois não passam à prática como gostaria. Consigo fazer jogos na aula, construções, os alunos gostam, mas depois há o outro lado, que é só com treino, treino, com o método mais tradicional é que eles conseguem compreender. Isto tem de ser desde o início para eles perceberem que estão a brincar e aprender, porque senão depois há meninos que gostam do brincar só por brincar, mas o que aprendem dali (da brincadeira) eles ainda não conseguem perceber. Também depende das idades, os mais velhos já tendem mais a conversar, distrair-se, por exemplo em trabalhos de grupo. É difícil conciliar. E por exemplo, fazermos um jogo numa hora, essa hora não chega, leva tempo para preparar tudo, montar e assim, precisaríamos da manhã inteira e não podemos ocupar a sala a manhã. Se a sala estivesse preparada para isso e os professores fossem rodando, talvez aí sim funcionasse..., mas no 2º ciclo e secundário não fazemos assim. Não estamos preparados para fazermos assim.

Mestranda: Agradecimentos à docente pela participação e disponibilidade.

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO ADMINISTRAÇÃO DE
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

**“ Como podem os líderes de uma escola
influenciar a inovação pedagógica no
processo de ensino e aprendizagem?”**

