
Esferas na educação: A escola que Cremos Queremos

**Ana Santiago, Cristina Rebelo Leandro, Vera Vale,
Maria Rosário Campos & Sofia Gonçalves**

(coordenadores)

Ficha Técnica

Título

Esferas na educação: A escola que Cremos Queremos

Coordenadores

Ana Santiago, Cristina Rebelo Leandro, Vera Vale, Maria Rosário Campos, Sofia Gonçalves

Editor

José Pedro Cerdeira (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Direção executiva

Carla Dias (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Comissão Científica - Revisores

Aida Figueiredo (Universidade Aveiro – Departamento de Educação e Psicologia)

Ana Barbosa (Instituto Politécnico Viana do Castelo – Escola Superior Educação)

Ana Paula Aires (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)

Ana Paula Ferreira (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Ana Teresa Brito (ISPA – Instituto Universitário)

Bento Cavadas (Instituto Politécnico Santarém – Escola Superior Educação)

Catarina Morgado (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Corália Pimenta (Agrupamento de Escolas de Coimbra, Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Cristina Gil (Instituto Politécnico Setúbal – Escola Superior Educação)

Cristina Leandro (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Fátima Neves (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Isabel Correia (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Joana Chélinho (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Jorge Felício (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

José Morgado (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

José Pedro Cerdeira (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

José Pereirinha Ramalho (Instituto Politécnico Beja – Escola Superior Educação)

Luís Miguel Oliveira (Instituto Politécnico Leiria – Escola Superior Educação e Ciências Sociais)

Luís Mota (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Lourdes Matta (ISPA – Instituto Universitário)

Madalena Baptista (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Manuel Vara Pires (Instituto Politécnico Bragança – Escola Superior Educação)

Margarida Torres (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Maria Helena Ramos (Agrupamento de Escolas de Paião, Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Maria Isabel Festas (Universidade Coimbra – Faculdade Psicologia e Ciências Educação)

Maria Rosário Castiço Campos (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Natália Pires (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Nuno Martins (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Raquel Carvalho (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Silvia Parreiral (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Sofia Gonçalves (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Vera Vale (Instituto Politécnico Coimbra – Escola Superior Educação)

Edição

Editora Escola Superior de Educação de Coimbra

ISBN: 978-989-9145-19-1

Design Editorial e Paginação

José Pacheco

Suporte e formato

eletrónico e PDF / PDF / A

Citação

Santiago A., Leandro C. R., Vale V., Campos M. R., Gonçalves S. (2025). *Esferas na educação: A escola que Cremos Queremos*. Editora ESEC. (ISBN: 978-989-9145-19-1)

Os conteúdos apresentados são da exclusiva responsabilidade dos respetivos autores.

© Autores. Esta obra encontra-se sob a Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0.

Da formação à investigação em educação: Caminho(s) de transformação/inação

From training to research in education: Path(s) of transformation/innovation

Andreia Silva

Escola Superior Educação de Paula Frassinetti
4000-255 Porto, Portugal
CIPAF/ESEPF - Centro Investigação Paula Frassinetti
ORCID: 0009-0004-2460-4017
2020027@esepf.pt

Daniela Gonçalves

Escola Superior Educação de Paula Frassinetti
4000-255 Porto, Portugal
CIPAF-ESEPF Centro Investigação Paula Frassinetti
CIDTFF/UA – Centro Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Univ Aveiro
ORCID: 0000-0003-2138-1124
dag@esepf.pt

Resumo

Partindo da experiência (pré)profissional em contexto de prática de ensino supervisionada, o intuito desta proposta é problematizar o conceito de inovação pedagógica, apresentar a visão da liderança de topo sobre o processo de capacitação para as transformações educacionais necessárias e conhecer as perceções dos docentes de 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB) relativamente a este processo, num contexto educativo: agrupamento de escolas (AE) público, situado no grande Porto. Este confronto entre diferentes olhares/sensibilidades permite-nos analisar a origem da inovação pedagógica e todo o processo inerente, bem como os critérios facilitadores da inovação na instituição, incluindo a monitorização e avaliação, tendo em conta um nível de ensino – 1.º CEB. Portanto, trata-se de um estudo formativo e investigativo de natureza qualitativa, sendo que interpretou o referido contexto com recurso a um estudo de caso e relativo à prática de ensino supervisionada. Deste modo, apresentar-se-á os dados de investigação que foram recolhidos a partir de um inquérito por entrevista à diretora do AE, a análise documental sobre o conceito de inovação pedagógica que contempla os referenciais em vigor e um inquérito por questionário aplicado ao grupo de docentes de 1.º CEB. Dos resultados, realçamos os critérios subjacentes à inovação pedagógica, partindo dos contributos da literatura e da visão estratégica da liderança de topo deste AE.

Palavras-chave: Formação de professores, Inovação pedagógica, Práticas pedagógicas transformadoras, Modos de trabalho pedagógico.

Abstract

Based on (pre)professional experience in a supervised teaching practice context, the aim of this proposal is to problematize the concept of pedagogical innovation, present the top leadership's view on the capacity-building process for necessary educational transformations, and understand the perceptions of primary school teachers (1st Cycle of Basic Education) regarding this process in an educational context: a public school cluster located in Greater Porto. This confrontation between different perspectives/sensibilities allows us to analyze the origin of pedagogical innovation and the entire inherent process, as well as the criteria that facilitate innovation in the institution, including monitoring and evaluation, considering a specific educational level – 1st Cycle of Basic Education. Therefore, this is a formative and investigative study of a qualitative nature, and it interpreted the aforementioned context using a case study related to supervised teaching practice. Thus, we will present the research data collected from an interview with the school principal, a document analysis on the concept of pedagogical innovation encompassing current frameworks, and a questionnaire applied to the group of primary school teachers. From the results, we highlight the criteria underlying pedagogical innovation, drawing on contributions from the literature and the strategic vision of the top leadership of this school.

Keywords: Teacher training, Pedagogical innovation, Transformative pedagogical practices, Modes of pedagogical work

1. Inovação Pedagógica e cenários educativos contemporâneos

O objetivo do ensino é a aprendizagem. Estes dois conceitos, apesar de interligados, não ocorrem sempre em simultâneo (Leite & Martins, 2023). Deste modo, quando pensamos em cenários educativos temos de ponderar situações de ensino que originem aprendizagens significativas e relevantes para os alunos. Assim sendo, o professor na sua prática docente deve desenhar o cenário que lhe mais aprez, tendo em conta o contexto educativo, as características, potencialidades e dificuldades dos alunos e a sua intencionalidade (Matos, 2014).

A educação no século XXI utiliza cenários educativos dispares dos encontrados há uns anos, onde o que predominava era a educação tradicional, marcada por o professor ocupar a posição central do processo de ensino e de aprendizagem e pela homogeneização, onde todos os alunos eram vistos de igual forma (Alves, 2017). Esta mudança de paradigma deve-se às alterações ocorridas na nossa sociedade que nos obrigam a pensar e agir de forma diferente. Segundo o relatório da comissão internacional sobre os futuros da educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2022), a sociedade encontra-se numa fase crítica que se caracteriza pelo “aumento da desigualdade social e econômica, a mudança climática, a perda da biodiversidade, o uso de recursos que extrapola os limites planetários, o retrocesso democrático, a automação tecnológica disruptiva e a violência” (p.6).

“A educação é a base para a renovação e a transformação de nossas sociedades. Ela mobiliza o conhecimento para nos ajudar a navegar em um mundo transformador e incerto” (UNESCO, 2022, p.8), pelo que este é o caminho que devemos trilhar para contrariar a tendência atual. A escola tem agora como finalidade preparar os alunos para os futuros empregos, tecnologias e problemas que ainda são desconhecidos. Para tal, é necessário haver um enfoque no desenvolvimento de competências que permitam que as crianças enfrentem e atuem num futuro inexplorado (Decreto-Lei n.º 55/2018). Além disso, a sociedade hodierna exige que os estabelecimentos de ensino sejam mais sensíveis à diversidade encontrada nas escolas, que reflete o mundo que a rodeia. Há, então, uma promoção de uma viragem da defesa da igualdade para a equidade, onde é dado a cada criança o que esta necessita, tendo em conta as suas características, dificuldades e potencialidades (Alves, 2017).

Neste sentido, para dar resposta a estas mudanças e desafios presentes na atual sociedade, o sistema educativo português tem lançado normativas enquadradas no projeto de autonomia e flexibilidade curricular. Estas incluem, entre outros, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO, 2017), as Aprendizagens Essenciais (AE) (2018), a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC, 2018), o Decreto-Lei n.º 55/2018 e o Decreto-Lei n.º 54/2018. Porém, estes, por si só, não são suficientes, uma vez que é necessário implementar essas mudanças para afirmar que há inovação pedagógica e verificar os seus impactos reais na prática letiva.

De acordo com Marques e Gonçalves (2021), “na educação, tal como noutras áreas, os termos inovação e tecnologia são, muitas vezes, indissociáveis” (p.37). Porém, tal como consideram as autoras deste artigo, esta visão parece-nos limitadora na sua definição.

Por outro lado, segundo Vincent-Lancrin et al. (2019), a inovação pode ser definida como “a new or improved product or process (or combination thereof) that differs significantly from the unit’s previous products or processes and that has been made available to potential users (product) or brought into use by the unit (process)” (p.17). Assim, estes autores defendem que estamos perante inovação pedagógica sempre que haja uma mudança significativa no produto ou no processo.

Todavia, revemo-nos mais na definição de Jesus e Azevedo (2020), que considera a inovação mais planeada e menos espontânea do que a mudança, quando afirma que inovação é:

um conjunto de ideias, processos e estratégias, mais ou menos sistematizados, mediante os quais se introduzem e se provocam mudanças nas práticas educativas vigentes, que concorram para a melhoria das aprendizagens dos alunos e das práticas de ensino dos educadores, ao serviço quer de sujeitos e comunidades alicerçadas no respeito democrático, na equidade e na solidariedade, quer da educação entendida como “um bem comum no espaço público (p.30).

A inovação pedagógica nasce sempre de uma problemática, adversidade educativa, que nos obriga a encontrar uma solução mensurável e monitorizada. Deste modo, tal como afirma Jesus e Azevedo (2020), a inovação ocorre para que haja uma melhoria das aprendizagens ou das práticas de ensino, ou seja, nem todas as mudanças podem ser consideradas inovações pedagógicas. Este processo implica reflexão e indagação de forma a se encontrar uma resposta para o problema identificado, ou seja, “a inovação não é um fim em si mesma, mas um meio para transformar os sistemas educacionais” (Messina, 2001, p. 226). Porém, “a inovação pode e deve resultar do reconhecimento de oportunidades, numa lógica proativa e não apenas reativa” (Marques & Gonçalves, 2021, p. 39). Este processo tem de ser avaliado, através da monitorização de todas as suas fases, para verificar se houve uma melhoria, já que esta é o grande intuito da inovação. Por esta razão, esta tem de ser mensurável. Ainda que diversos autores considerem esta medição de difícil realização (Marques & Gonçalves, 2021), consideramos que “a inovação pedagógica é efetivamente mensurável, na medida em que é indissociável de uma ação, que resulta da necessidade de resolver um problema ou de uma oportunidade de desenvolvimento” (p. 41).

Macías (2005) afirma também que a inovação é um processo planeado, deliberado e sistematizado que não pode ser transferível a outros sistemas educativos, uma vez que “las innovaciones tienen que ser evaluadas y sólo pueden valorarse en relación com las metas y objetivos de un determinado sistema educativo” (p.22). No entanto, esta crença não é apoiada por todos os autores, sendo que Poggi

(2011) acredita que, até certo ponto, é possível aplicá-la noutra contexto, ao recriá-la e adaptá-la às características do novo ambiente.

Além disso, a inovação é um processo multidimensional, que pode atuar em diversos âmbitos, como no currículo, no processo de ensino e de aprendizagem, nos recursos e na mudança das convicções dos agentes educativos (Marques & Gonçalves, 2021; Pedró, 2018). Esta “repercute-se na vida quotidiana das aulas, na gestão e organização dos centros educativos, na dinâmica participativa da comunidade educativa e na cultura profissional dos professores” (Jesus & Azevedo, 2020, p. 30).

As escolas, atualmente, através da portaria 181/2019, têm a possibilidade de implementarem uma gestão superior a 25% das matrizes curriculares-base das ofertas educativas do ensino básico, com o intuito de desenvolverem planos de inovação.

2. Contextualização do estudo

O intuito deste estudo foi problematizar o conceito de inovação pedagógica, apresentar a visão das lideranças de topo sobre o processo de inovação pedagógica e conhecer as perceções dos docentes relativamente a este processo, num contexto educativo que contempla a educação pré-escolar e o ensino do 1º CEB. Este confronto entre diferentes olhares/sensibilidades permite-nos analisar a origem da inovação pedagógica e todo o processo inerente, bem como os critérios facilitadores da inovação na instituição no decurso de todo o processo, incluindo a monitorização e avaliação. Tendo em conta estes objetivos de investigação, o estudo formativo e investigativo realizado *é de natureza qualitativa, sendo que tenta interpretar um dado contexto com recurso a um estudo de caso*.

O estudo de caso pode ser descrito como “um método de pesquisa que faz uso de dados oriundo de uma realidade específica e real, com o fim de explicar, explorar ou descrever fenómenos atuais em um contexto específico” (Rios, 2021, p. 15). Este deve ser escolhido quando se quer compreender o contexto em estudo e o seu impacto no fenómeno a ser investigado (Carmo & Ferreira, 1998). A escolha do caso/contexto adquire também uma grande importância para a investigação, pelo que se deve recorrer a critérios aquando da seleção do mesmo (Amado & Freire, 2017). Além disso, para analisar o fenómeno de forma holística e tendo em consideração diferentes perspetivas, é necessário, primeiramente, recorrer a diferentes técnicas de recolha de dados, como a observação, a entrevista semidiretiva e os questionários. As respostas obtidas são depois tratadas e interpretadas através de uma análise de conteúdo. Devido à diversidade de técnicas utilizadas e perspetivas analisadas, aplica-se, de seguida, a triangulação dos dados, o que transfere a esta estratégia uma grande validade científica (Amado & Freire, 2017; Rios, 2021).

Desta forma, para realizar esta investigação e concretizar os objetivos propostos, selecionou-se um AE que tivesse em vigor um plano de inovação para os anos letivos 2023/2024 e 2024/2025, que se localizasse no distrito do Porto e que usufruísse de uma parceria com a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF). Para efeitos da investigação realizada, a nossa ação focou-se na valência de 1.º CEB. Além disso, de forma a melhor compreendermos a realidade, a temática é estudada tendo em consideração os pontos de vista de diferentes intervenientes na instituição de ensino, ou seja, da diretora do AE através de uma entrevista e dos docentes do 1.º CEB pelo preenchimento de um questionário.

Assim, a investigação realizada decorreu numa instituição de educação pública inserida num AE localizado no distrito do Porto que é constituído por cinco escolas básicas, com as valências de Jardim de Infância e 1.º CEB, e uma escola básica e secundária. A população da zona apresenta dificuldades económicas, fruto de a área se caracterizar pela presença de bairros de habitação social e empreendimentos camarários que alojam população carenciada e pessoas de etnia cigana.

Com vista à melhoria das aprendizagens dos alunos e dos resultados escolares, foi elaborado um plano de inovação para os anos 2022/2026, tendo em conta os resultados apresentados nos anos anteriores. Relativamente ao 1.º CEB, foi criada uma nova disciplina “À Roda do Saber”, que se traduz numa flexibilização da matriz curricular em 28%, e que fomenta o trabalho interdisciplinar e a articulação do conhecimento. Esta privilegia a metodologia de trabalho de projeto, que confere aos alunos a oportunidade de trabalharem de forma colaborativa, desempenharem um papel ativo na sua aprendizagem e desenvolverem competências ligadas à resolução de problemas, à tomada de decisões e ao saber trabalhar em grupo.

3. Apresentação e discussão dos resultados da Investigação

Tendo em conta a revisão bibliográfica e a finalidade investigativa, definiram-se categorias e subcategorias, bem como a explicitação das mesmas, que estão no quadro apresentado de seguida.

3.1. Dos dados do inquérito por entrevista à diretora da instituição de ensino em estudo

A diretora do estabelecimento de ensino, que já se encontra em funções desde 2012, enfrenta alguns desafios que têm tentado colmatar através da concretização de propostas que visam melhorar o percurso educativo dos seus alunos.

Quando questionada acerca do papel das lideranças na inovação pedagógica, esta enfatiza que, para a liderança ter impacto e potenciar a inovação, esta tem

de ser constituída por pessoas agregadoras e predispostas a aprender. Destaca, então, o papel de um líder como alguém que orienta e ajuda e não alguém que apenas ordene. De facto, é necessário fomentar a criação de um clima organizacional positivo para potenciar a ação, a mudança e a inovação, sendo, por isso, necessárias competências pessoais e sociais por parte das lideranças de topo. “Liderança, no contexto escolar, requer a existência de uma visão forte e partilhada, e implica colaboração e supervisão, numa interação positiva, com vista aos resultados a atingir” (Moreira & Gouveia, 2021, p. 32). **Tabela 1**

Quadro de referentes da entrevista à diretora da instituição

Categoria	Subcategoria	Explicitação
Liderança	Experiência	Direção do agrupamento escolar
	Desafios	Principais dificuldades encontradas
	Inovação	Influência da liderança nos processos de capacitação para a inovação
Inovação Pedagógica	Significado	Representação relativamente ao conceito de sucesso educativo.
	Modos de organização	Forma como a instituição evidencia práticas pedagógicas inovadoras
Plano de Inovação	Motivações	Razões para desenvolver um plano de inovação
	Descrição	Principais aspetos presentes no plano de inovação
	Objetivos	Metas do plano de inovação
Processo de implementação	Descrição	Etapas e ações realizadas para concretizar o plano
	Fatores facilitadores	Fatores que ajudaram na implementação
	Obstáculos	Dificuldades enfrentadas durante o processo de implementação
Resultados do plano de inovação	Resultados académicos e sociais	Impacto do plano de inovação no desempenho académico dos alunos
	Ambiente educativo	Alterações verificadas no ambiente educativo
	Trabalho dos docentes	Perceções sobre as mudanças das práticas dos professores
	Desenvolvimento curricular	Efeitos na organização e implementação do currículo
Monitorização e Avaliação	Procedimentos	Como os resultados do plano de inovação são monitorizados
Recetividade	Comunidade educativa	Reação dos encarregados de educação e comunidade educativa
	Alunos	Nível de aceitação por parte dos alunos
	Docentes	Adesão dos docentes ao plano de inovação
Fatores para implementação	Condições essenciais	Perceção sobre elementos fundamentais para que mais instituições desenvolvam planos de inovação
Perspetivas futuras	Próximos passos	Medidas necessárias para alcançar os objetivos do plano de inovação
Avaliação Geral	Satisfação	Grau de satisfação com o plano de inovação
	Desempenho dos docentes	Avaliação do desempenho dos docentes
	Qualidade da aprendizagem	Perceção sobre a qualidade das aprendizagens dos alunos

Fonte: autoria própria

Segundo a entrevistada, a inovação pedagógica tem como intuito promover a aprendizagem dos alunos, tendo em consideração os seus níveis de conhecimentos e a forma como estes aprendem. Posto isto, reforça a ideia de ser necessário diversificar as metodologias de trabalho. Além disso, afirma que não podemos definir inovação pedagógica pelo uso de novas tecnologias, sendo que uma aula expositiva poderá ser inovadora se esta promover a aprendizagem dos alunos e se for ao encontro dos objetivos a que esta se propõe.

Quanto ao facto de se poder definir o AE como inovador, a diretora demonstrou alguma reserva neste rótulo, focando-se antes no trabalho que se tem de realizar para atingir os objetivos comuns a todas as escolas, ou seja, promover o sucesso educativo dos seus alunos. Para concretizar este intuito, é necessário a aplicação de medidas estratégicas diferenciadoras para favorecer o desenvolvimento dos alunos e melhorar os resultados académicos dos mesmos.

Relativamente ao plano de inovação, verificamos que este foi criado com a publicação do Decreto-Lei n.º 55/2018. O plano de inovação sofreu, ainda, alterações, sendo que é apenas em 2020 que é criada a disciplina “À Roda do Saber” para trabalhar os conteúdos programáticos do 1.º CEB de forma interdisciplinar. Esta disciplina permite ao aluno ter um papel ativo no seu processo de aprendizagem. Além disso, aquando da criação deste plano de inovação, foram estabelecidas três metas que a instituição já atingiu parcialmente. Assim, já foi possível de obter 100% de alunos transitados para 2.º CEB e 70% de alunos com menções de bom e muito bom a todas as disciplinas. Quanto à percentagem de alunos com positiva a todas as disciplinas, estes encontram-se nos 97,7%, perto de atingir a meta de 98%. Porém, a diretora reforça ainda que estes resultados não são importantes por si só, necessitando serem sustentáveis ao longo dos anos. Esta perspetiva é suportada pela literatura, que afirma que a inovação pedagógica “implica uma mudança significativa e duradoura face ao que existia anteriormente” (Marques & Gonçalves, 2021, p. 41). Assim sendo, mais do que alcançar melhorias pontuais, é fundamental garantir que as mudanças implementadas se consolidem e gerem um impacto contínuo no processo de ensino e aprendizagem.

Durante o processo de implementação, a diretora destaca o facto de este ter sido um processo colaborativo, que resultou do envolvimento total do AE. Aliás, este foi mesmo o aspeto que a mesma salientou como o fator determinante para a implementação do plano de inovação. Contrariamente, identificou como obstáculos diferentes níveis de motivação por parte da equipa educativa. Posto isto, podemos verificar que o grupo de trabalho, ou seja, as pessoas que o constituem e a sua organização e funcionamento, é um fator essencial para a capacitação para a inovação. Dessa forma, torna-se evidente que a implementação bem-sucedida de qualquer processo inovador depende não apenas das estratégias adotadas, mas também do envolvimento e compromisso dos profissionais que o concretizam, reforçando a importância de uma cultura de

colaboração e partilha no contexto escolar.

Relativamente aos resultados do plano de inovação, a diretora da instituição de ensino reconhece a existência de um bom ambiente educativo, estando a maioria dos professores e das famílias satisfeitas com o funcionamento do AE. Quanto aos resultados académicos e sociais, estes já foram quase atingidos, estando agora mais focados na sustentabilidade dos mesmos, como foi referido anteriormente.

Para monitorizar as medidas presentes no plano de inovação são utilizados *vários instrumentos de monitorização, como o preenchimento de grelhas, a avaliação dos resultados escolares e a realização de grupos de focagem, em quatro momentos distintos. Esta abordagem permite uma avaliação contínua e ajustada do impacto das estratégias implementadas.*

A proposta de implementação do plano de inovação foi, desde o início, bem recebida pela comunidade educativa, nomeadamente pelas famílias e pelos alunos, que demonstraram uma atitude maioritariamente positiva. No que diz respeito aos docentes, a reação inicial foi de estranheza e receio, uma vez que acreditavam que a proposta resultaria num aumento significativo da carga de trabalho. No entanto, à medida que foram compreendendo os princípios subjacentes à inovação pedagógica, reconheceram que esta não implicava a introdução de novos conteúdos, mas sim a adoção de estratégias e metodologias diferenciadas, mais ajustadas às necessidades dos alunos e ao contexto educativo.

Segundo a perspetiva da diretora da instituição de ensino, a corresponsabilização coletiva e o trabalho colaborativo são fundamentais para a implementação de planos de inovação, pois a inovação precisa ser apoiada por todos os membros da comunidade educativa, incluindo professores, direção, pais e alunos. Além disso, a criação de uma cultura de mudança é crucial, na medida em que se deve cultivar um ambiente em que todos compartilhem o compromisso com a inovação, o que vai além de ter uma boa equipe de direção, exigindo o alinhamento e a aceitação de todos os envolvidos no processo.

Por fim, de forma a avaliar o plano de inovação implementado no estabelecimento de ensino, a diretora classificou-o quanto à sua satisfação, desempenho dos docentes e qualidade das aprendizagens em 8 a 9 nos dois primeiros critérios e 9 a 10 no último. Esta afirma, após uma reflexão e avaliação do plano de inovação, que a sua implementação foi um sucesso devido ao impacto deste nos resultados académicos dos alunos. Este pensamento está alinhado com a perspetiva de Marques e Gonçalves (2021) quando afirmam que podemos “definimos inovação pedagógica como um meio, cuja finalidade é a de melhoria, não como um fim, sendo um processo estruturado e intencional, que não se circunscreve a uma mera mudança” (p. 41).

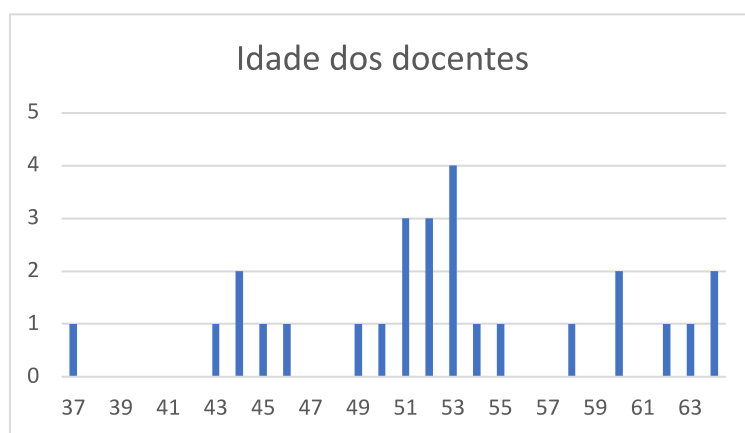
3.2. Dos dados do inquérito por questionário aos docentes

Para o estudo em análise, foi pedido aos docentes de 1.º CEB que trabalhavam, no ano letivo de 2024/2025 no AE a ser investigado, para responderem a um

inquérito por questionário disponibilizado por via online.

Este inquérito teve como objetivo compreender a perceção dos docentes sobre o conceito de inovação pedagógica, bem como obter uma visão sobre o plano de inovação implementado no AE. Conseguimos 27 respostas, alcançando, deste modo, o universo em estudo. A população em estudo é constituída por docentes entre os 37 e os 64 anos (confrontar gráfico 1), com um tempo médio de serviço de 25 anos.

Figura 1
Idade dos docentes participantes



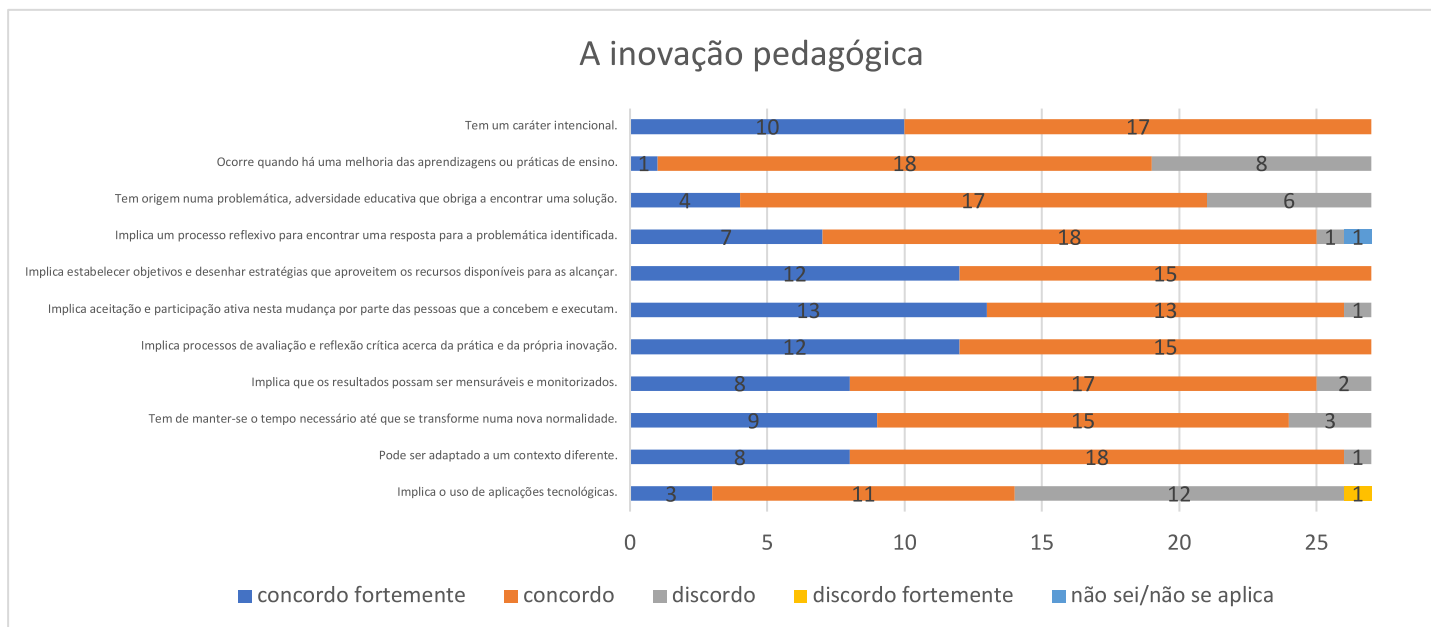
Fonte: autoria própria

Relativamente ao entendimento dos inquiridos sobre o conceito de inovação pedagógica (confrontar gráfico 2), foi possível verificar que, na sua maioria, os docentes concordaram com as afirmações apresentadas. Efetivamente, três destas obtiveram apenas pareceres positivos, relativamente ao facto de a inovação ter um carácter intencional, implicar estabelecer objetivos e estratégias e envolver processos de avaliação e reflexão crítica. De facto, para haver inovação pedagógica, tem de haver intencionalidade, já que este processo não pode ser visto apenas como uma mudança aleatória ou espontânea, mas sim como um processo planeado com o objetivo de melhorar as práticas educativas. Além disso, a necessidade de definir objetivos e estratégias e de existir uma avaliação e reflexão contínua revela-se fundamental, uma vez que permite aferir a eficácia das mudanças implementadas e ajustá-las conforme necessário, segundo as metas propostas.

A maioria dos inquiridos concordou fortemente ou concordou, ainda, que a inovação pedagógica implicava uma participação ativa por parte dos intervenientes (96,30%); que os resultados obtidos têm de ser mensuráveis e monitorizados (92,59%); que implica manter-se o tempo necessário até se tornar numa nova normalidade (88,89%); e que pode ser adaptado a um contexto diferente (96,30%). Estes dados revelam que os docentes percecionam a inovação como um processo dinâmico, intencional e contínuo, que exige envolvimento de

toda a equipa educativa, tempo para promover a sustentabilidade dos resultados e capacidade de adaptação do plano ao contexto específico.

Figura 2 – conceito de “inovação pedagógica” entendido pelos docentes



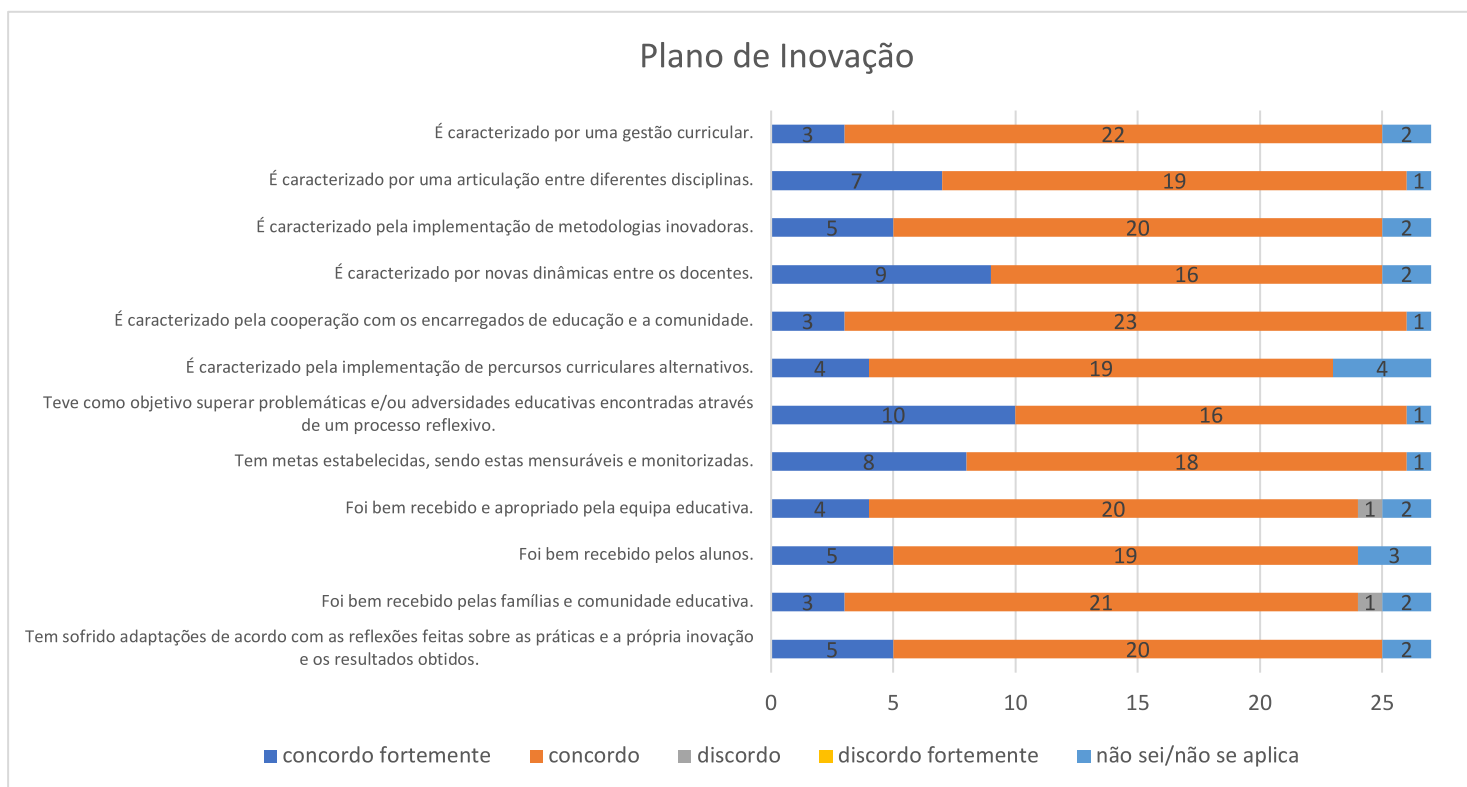
Fonte: Autoria própria

Na afirmação “a inovação pedagógica ocorre quando há uma melhoria das aprendizagens ou práticas de ensino”, 29,63% discordou. Esta maior percentagem pode-se dever ao facto de nem todas as melhorias poderem ser classificadas como inovações pedagógicas. De facto, Huberman (1973, citado por Jesus & Azevedo, 2020, p. 26) “distinguiu “mudança” de “inovação”, considerando que a última é, de alguma forma, mais deliberada, voluntária e planeada, em vez de espontânea”.

Por fim, a afirmação que gerou maior dispersão nas respostas, revelando diferentes perspetivas entre os inquiridos, foi a que relacionava a inovação pedagógica com o uso de aplicações tecnológicas. Relativamente a esta questão, 11,11% dos docentes concordaram fortemente, 40,74% concordaram, 44,44% discordaram e 3,70% discordaram fortemente. Estes resultados podem ser explicados pelo facto de a inovação ser muitas vezes associada à tecnologia. Porém, estes dois conceitos, na nossa visão, não são indissociáveis, podendo-se complementar, mas não sendo necessário que existam em simultâneo. Esta opinião é também partilhada por Findikoglu e Ilham que afirmam que “no campo educativo, os termos inovação e tecnologia se chegam a confundir, embora inovação não signifique, necessariamente, adoção de tecnologia” (2016, citado por Jesus & Azevedo, 2020, p. 28).

Quanto à opinião dos inquiridos sobre o plano de inovação implementado na instituição educativa (confrontar gráficos 3 e 4), verificamos que, em todas as afirmações, surgiram respostas de “não sei/não se aplica” provenientes, especialmente, de docentes novos à instituição.

Figura 3 – plano de inovação implementado

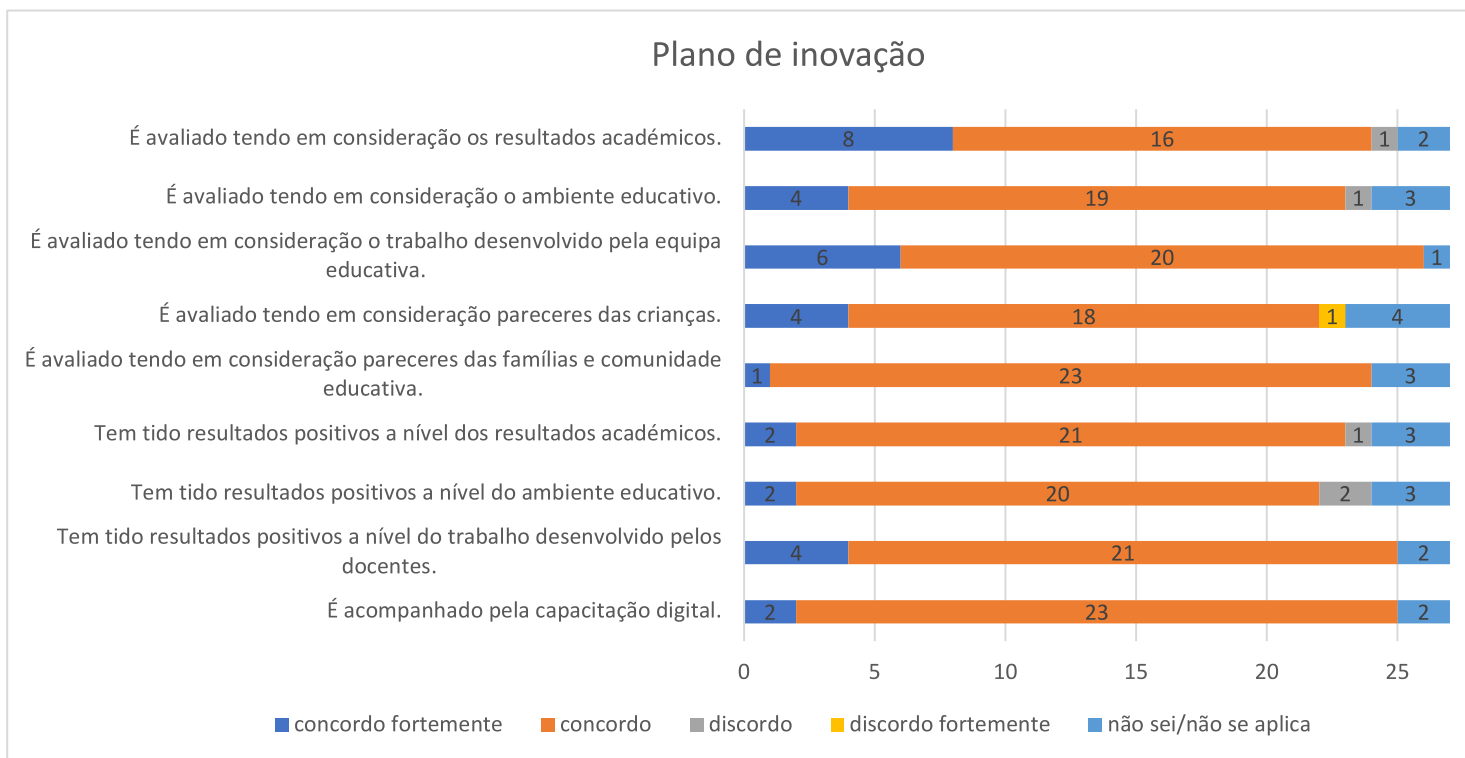


Fonte: Autoria própria

No que diz respeito às afirmações presentes no gráfico 3, observamos apenas respostas de “concordo fortemente” e “concordo” em quase todas as formulações. Tendo em conta estas respostas, constatamos que o plano de inovação implementado no AE é caracterizado pela gestão curricular, pela articulação entre diferentes disciplinas, pela implementação de metodologias inovadoras, por novas dinâmicas entre docentes, pela cooperação com os encarregados de educação e a comunidade e pela implementação de percursos curriculares alternativos.

No que diz respeito à receção do mesmo, constatamos que, de forma geral, foi bem recebido por todos os elementos, podendo ter havido apenas situações particulares e efémeras de desacordo em relação ao plano de inovação por parte de elementos da equipa educativa e de famílias de alunos.

Figura 4 – avaliação do plano de inovação implementado



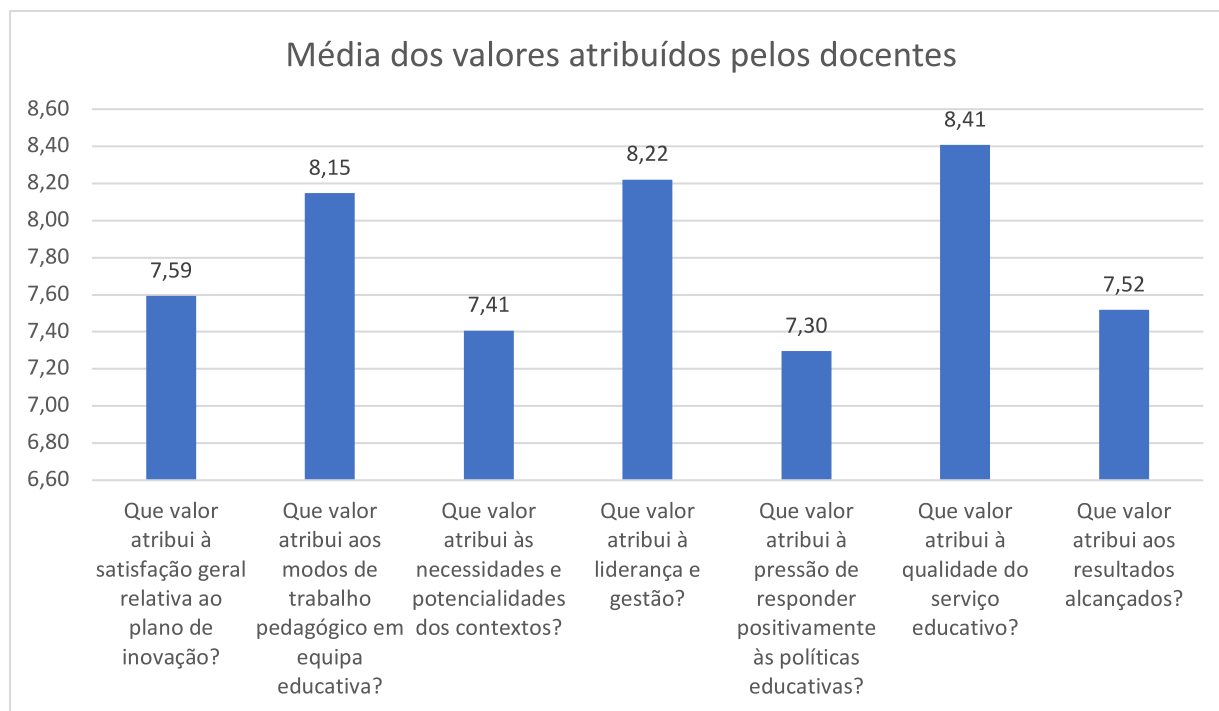
Fonte: Autoria própria

Relativamente ao gráfico 4, este aborda a avaliação e os resultados obtidos com a implementação do plano de inovação. Assim sendo, verificamos que este é avaliado, principalmente, através dos resultados académicos, do trabalho desenvolvido pela equipa educativa e através dos pareceres das famílias e da comunidade educativa. Por sua vez, apesar de terem obtido maioritariamente resultados positivos, parece ter havido mais dúvidas relativas ao papel da opinião das crianças e do ambiente educativo na avaliação do plano.

Quanto aos resultados, segundo a perceção dos inquiridos, o plano de inovação tem surtido efeitos positivos principalmente ao nível do trabalho desenvolvido pelos docentes. Estes dados revelam que tem vindo a ser feito um trabalho refletido e consistente, com efeitos maioritariamente positivos, ainda que coexistam algumas limitações ou dificuldades específicas.

Foi ainda pedido aos inquiridos que atribuíssem um valor, de 1 (mínimo) a 10 (máximo), sobre o grau de satisfação relativamente às diferentes vertentes do mesmo. A média dos valores obtidos estão representados no gráfico 5.

Gráfico 5 – Média dos valores atribuídos pelos docentes às várias vertentes da implementação do plano de inovação



Fonte: Autoria própria

Ao analisar o gráfico, verificamos que os valores mais elevados foram a elevada qualidade do serviço educativo (8,41), o peso da liderança e gestão na implementação do plano de educação (8,22) e os modos de trabalho pedagógico em equipa educativa (8,15). Estes dados revelam que os inquiridos valorizam sobretudo os aspetos estruturais e colaborativos do plano de inovação, reconhecendo a importância de uma liderança eficaz, de práticas pedagógicas colaborativas e da qualidade global do serviço educativo na concretização das mudanças implementadas.

Por outro lado, os valores menos elevados, mas ainda bastante positivos, foram os resultados alcançados (7,52), as necessidades e potencialidades dos contextos (7,41) e a pressão de responder positivamente às políticas educativas (7,30). Estes resultados demonstram que apesar da instituição estar próxima de alcançar as metas definidas no âmbito dos resultados académicos, os docentes continuam envolvidos numa luta constante para colmatar as dificuldades dos alunos, o que poderá justificar uma perceção mais cautelosa relativamente ao impacto direto do plano nesses domínios. Além disso, no que diz respeito às necessidades e potencialidades dos contextos, o valor menos expressivo pode indicar que não consideram este aspeto o mais determinante para o sucesso da implementação do plano de inovação, dando primazia, por exemplo, à liderança da instituição. Por

fim, o valor menor foi relativo à pressão de responder positivamente às políticas educativas. Efetivamente, este foi a única questão que obteve valores de 10 e de 1, o que demonstra a contradição entre as opiniões dos docentes. Assim, há quem considere que existe uma pressão significativa para responder positivamente a políticas externas, enquanto outros acreditam que o plano de inovação surgiu unicamente das necessidades concretas do contexto educativo. Esta disparidade de opiniões revela a complexidade da articulação entre as políticas educativas e a autonomia das práticas escolares.

No geral, os resultados são positivos, refletindo uma avaliação favorável ao plano de inovação, especialmente quando este se traduz em melhoria na qualidade educativa, liderança eficaz e trabalho colaborativo.

Considerações finais

A presente investigação permitiu-nos compreender, com maior profundidade, os processos, desafios e condições facilitadoras associados à implementação de práticas de inovação pedagógica no 1.º CEB, à luz de um plano de inovação específico. Ficou claro que a inovação não é um processo espontâneo, nem meramente reativo, mas antes uma resposta planeada, intencional e contextualizada, com o objetivo de melhorar as práticas de ensino e as aprendizagens dos alunos, tal como aponta a alguma literatura (Marques & Gonçalves, 2021; Pinto, Rocha & Gonçalves, 2024).

Dos resultados, realçamos os critérios subjacentes à inovação pedagógica, partindo dos contributos da literatura e da visão estratégica da liderança de topo deste AE. Verificamos, assim, a importância que a equipa educativa, desde as lideranças de topo aos docentes, tem para a concretização de um plano de inovação e para o seu sucesso. Assim, deve haver proatividade, cooperação, comunicação e corresponsabilização coletiva, já que a inovação precisa ser apoiada por todos os membros da comunidade educativa. Deve-se criar, então uma cultura escolar, sendo que

a investigação tem mostrado que as escolas bem sucedidas são aquelas onde predomina coesão entre os seus membros, podendo a diferença estar nos processos e nas práticas (mais ou menos explícitas) que levam a diferentes apropriações dos recursos e a potenciar aprendizagens de qualidade. Neste sentido, as lideranças são uma linha de ação prioritária na promoção da cultura organizacional em contexto escolar (Amorim et al., 2020, p.147).

Quando comparadas as respostas dadas pela diretora e pelos docentes, verificamos que enquanto a primeira afirma que o ponto forte e que favoreceu a implementação deste plano se centrou nos docentes, na sua disponibilidade, participação ativa e trabalho colaborativo, os docentes passam esta responsabilidade para a liderança de topo, escolhendo-a como um dos fatores com maior peso para a implementação deste plano de inovação.

Os dados recolhidos demonstraram também que a inovação pedagógica exige tempo, reflexão e continuidade, não se traduzindo em efeitos imediatos, mas sim em processos progressivos de apropriação e transformação das práticas educativas (Alves, 2017). Mais importante e difícil do que atingir os resultados, é a sustentabilidade dos mesmos, sendo que devemos ver a inovação pedagógica “como um meio, cuja finalidade é a de melhoria, não como um fim, sendo um processo estruturado e intencional, que não se circunscreve a uma mera mudança” (Marques & Gonçalves, 2021, p. 41).

Por fim, este trabalho revelou a importância de uma postura crítica e investigativa por parte dos professores sobre as suas próprias práticas. Ao refletir sobre os caminhos da inovação pedagógica, reafirma-se que inovar em educação é, antes de mais, comprometer-se com a melhoria contínua, com a equidade e com o sucesso educativo de todos os alunos.

Como perspetivas futuras para esta investigação, realçamos a importância de investigar outras dinâmicas presentes em diferentes estabelecimentos de educação, com o intuito de compreender mais profundamente o papel da inovação pedagógica como meio potenciador da melhoria de aprendizagens, contribuindo, também, para um processo formativo mais amadurecido onde a investigação é realmente parte integrante.

Referências Bibliográficas

- Alves, J. M. (2017). Autonomia e flexibilidade: Pensar e praticar outros modos de gestão curricular e organizacional. In C. Palmeirão & J. M. Alves (coord.), *Construir a autonomia e a flexibilização curricular: os desafios da escola e dos professores* (pp. 6-14). Universidade Católica Editora. https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-02/UCP_2017_Construir_a_Autonomia_e_Flexibilizacao_Curricular.pdf
- Amado, J., & Freire, I. (2017). Estudo de caso na investigação em educação. In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 123-145). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amorim, S., Cabral, I. & Alves, J. M. (2020). Culturas escolares, lideranças e resultados: apresentação de resultados de um estudo de caso duplo. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, especial, 144-171. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8504>
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação: Guia para auto-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Jesus, P., & Azevedo, J. (2020). Inovação educacional. O que é? Porquê? Onde? Como? *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*. 20, 21-55. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9683>
- Leite, J., & Martins, M. (2023). *Ninguém aprende de trombas!* Pactor.
- Macías, A. B. (2005). Una conceptualización comprensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 5(28), 19-31. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421470003.pdf>
- Marques, H., & Gonçalves, D. (2021). Do conceito de inovação pedagógica. *Revista Vivências Educacionais*, 7(1), 36-42. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3033>
- Matos, J. F. (2014). *Princípios orientadores para o design de cenários de aprendizagem*. Instituto de Educação.

- Messina, G. (2001). Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, 114, 225-233. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300010>
- Moreira, C., & Gouveia, J. (2021). Compreender qualidade em educação. *Revista Vivências Educacionais*, 7(1), 27-33. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3032>
- Pedró, F. (2018). Tendencias internacionales en innovación educativa: Retos y oportunidades. In F. R. Martínez & M. J. Blanco (Coord.), *Sistemas educativos decentes* (pp. 71-100). Fundación Santillana.
- Pinto, S., Rocha, F., & Gonçalves, D. (2024). Inovações pedagógicas: Das percepções às práticas profissionais. *DEDICA. Revista de Educação e Humanidades*, (22), 2024, 45-58. <http://doi.org/10.30827/dreh.22.2024.29189>
- Poggi, M. (2011). *Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza: Edivencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP)/UNESCO. https://genbase.iiep.unesco.org/applis/epidoc/fichiers/21522_G021522.pdf
- Rios, J. (2021). Estudo de caso: Método de pesquisa qualitativa ou método qualitativo de pesquisa? In A. Moreira, P. Sá & A. P. Costa (Coords.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos* (1ª ed., pp. 13-31). Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/30770>
- UNESCO. (2022). *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. UNESCO / Fundación SM.
- Vincent-Lancrin, S., Urgel, J., Kar, S. & Jacotin, G. (2019), Measuring innovation in education 2019: What has changed in the classroom? *Educational Research and Innovation*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264311671-en>

Legislação

- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Presidência do Conselho de Ministros.
- Portaria n.º 181/2019 de 11 de junho. Diário da República n.º 111/2019, Série I. Educação.